

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

УДК: 372.8.811.161.1'44 (092)(477)

ПУТІЙ ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА

РОЗВИТОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
РОСІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ
В ЛІНГВОДИДАКТИЧНІЙ СПАДЩИНІ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО
(1888 – 1961 рр.)

13.00.02 - теорія та методика навчання (російська мова)

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Давидюк Людмила Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2012

З М І С Т

ВСТУП	4
Розділ 1. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ УЧЕНОГО	15
1.1. Становлення Л. А. Булаховського як ученого – лінгвіста та методиста	16
1.2. Теоретичні аспекти розвитку лінгводидактичних поглядів Л.А. Булаховського	27
1.2.1. Аналіз лінгводидактичної спадщини Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні	29
1.2.2. Рецензування методичних праць сучасників	41
1.2.3. Визначення змісту шкільного курсу російської мови	49
1.3. Практичні аспекти розвитку лінгводидактичних поглядів Л.А. Булаховського	53
1.3.1. Розробка стратегії фахової підготовки студента-філолога ...	53
1.3.2. Підвищення кваліфікації вчителя-мовника	64
1.3.3. Укладання шкільних програм з російської мови	71
Висновки до першого розділу	77
Розділ 2. МЕТОДИЧНІ РОЗВІДКИ Л. А. БУЛАХОВСЬКОГО З ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ	80
2.1. Вивчення граматики та формування орфографічної грамотності учнів	81
2.2. Розвиток зв'язного мовлення школярів	97
2.3. Методика паралельного викладання української та російської мов ...	123
2.4. Проблема підручникотворення в рецепції Л. А. Булаховського	137

	3
2.4.1. Теоретичні засади укладання підручника з мови	139
2.4.2. Наукова експертиза шкільного підручника з російської мови	150
2.4.3. Досвід підручникотворення	160
Висновки до другого розділу	170
ВИСНОВКИ	174
ДОДАТКИ	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	192

В С Т У П

Інтеграція і глобалізація соціокультурних процесів, що відбуваються на початку ХХІ століття, перспективи розвитку української держави вимагають глибокого оновлення системи освіти. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті з реформуванням системи освіти пов'язує відродження національної системи виховання, широке використання надбань педагогічного досвіду [220].

Для сучасної педагогічної теорії і практики пріоритетними є дослідження, в яких вивчаються фундаментальні проблеми становлення і розвитку системи освіти і виховання в Україні. Аналіз педагогічної спадщини збагачує вітчизняну науку, дає змогу прогнозувати її майбутнє, сприяє розумінню новітніх феноменів і процесів у соціокультурній сфері.

Шкільна мовна освіта виступає важливою складовою сучасної освітньої системи. Поступальний рух лінгводидактичної думки на межі тисячоліть ознаменований орієнтацією дослідницьких пріоритетів на пізнання закономірностей і особливостей становлення та розвитку процесу викладання мови у школах України, що допомагає виявити фундаментальні ідеї, принципи, реалізація яких забезпечує високу ефективність навчання і виховання.

Розробка сучасних підходів до навчання мови можлива лише за умов всебічного висвітлення і оцінки генези розвитку вітчизняної лінгводидактики з урахуванням здобутків минулого та переосмислення їх з позицій потреб сьогодення для творчого використання найбільш раціональних ідей, збагачення ними арсеналу педагогічних засобів сучасної школи.

За визначенням О. В. Сухомлинської, "педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія, з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями" [257, с. 36]. Сучасна

лінгводидактика, розширюючись і поглиблюючись у своєму розвитку, залучає нові факти, які раніше не були об'єктом вивчення, тому значна частина творчих поглядів видатних персоналій уперше стає об'єктом наукової рефлексії.

Історія вітчизняної методики навчання української та російської мов перебуває у фокусі уваги багатьох дослідників. Зокрема, предметом вивчення С. Т. Яворської стало порівняння ефективності змісту, форм, методів і прийомів навчання української мови в різні періоди розвитку вітчизняної середньої освіти (2005 р.) [275].

У працях І. М. Непомнящої (1996 р.) [221], Т. А. Садової (1997 р.) [250], Н. В. Маліновської (1997 р.) [199] здійснено системний, цілісний опис української дошкільної лінгводидактики як наукової галузі, обґрунтовано перспективи використання методичних ідей вітчизняних учених.

Рецепцію лінгводидактичної спадщини Ф. І. Буслаєва, К. Д. Ушинського та І. І. Срезневського в сучасній методичній практиці вищих навчальних закладів освіти України представлено І. М. Бакаленко (2000 р.) [8].

Зацікавленість дослідників викликають і загальні проблеми навчання, й аналіз наукових доробків вчених, а саме, І. І. Срезневського (О. В. Ткачук, 1994 р.) [263]; О. О. Потебні (Н. І. Зайченко, 2006 р. [166], І. М. Кардаш, 2009 р.) [173]; С. Х. Чавдарова (З. П. Бакум, 1996 р. [9], Н. В. Палатна, 2009 р. [223]); І. І. Огієнка (О. С. Гривнак, 1999 р. [138], Л. Л. Ляхоцька, 2000 р.) [198]); В. О. Сухомлинського (Л. І. Мамчур, 1998 р.) [202]; В. І. Масальського (Н. І. Воловик, 2009 р.) [133]) та ін.

Водночас поза увагою науковців залишається процес становлення та розвитку методики викладання російської мови в Україні. Відсутність таких досліджень збіднює методику як галузь педагогічної науки, не дає можливості прогнозувати її майбутнє.

Значний внесок у розвиток лінгводидактики в Україні зробив Л. А. Булаховський (1888–1961рр.) – видатний лінгвіст, академік Академії наук України, член-кореспондент АН СРСР. Мовознавчий доробок ученого вивчали, зокрема, В. І. Борковський [27; 29], В. В. Виноградов [130, 131], Є. М. Галкіна-Федорук [135], М. Ю. Карацуба [172], М. А. Карпенко [174], В. В. Колесов [176], Є. В. Кротевич [179], П. С. Кузнецов [180], Т. Б. Лукінова [193], О. С. Мельничук [211], В. І. Ярмач [277].

Історико-біографічний матеріал подано в працях І. К. Білодіда [24; 25, 97], Л. Д. Березівської [21], В. І. Борковського [28], Ю. Л. Булаховської [92; 93], Л. Л. Гумецької [144], А. В. Десницької [158], Л. О. Кадомцевої [171], Г. М. Колесника [175], Т. Б. Лукінової [191, 193], А. М. Матвієнко [207; 208], О. А. Рожнятовської [242], В. М. Русанівського [247]. Всі ці джерела висвітлюють окремі епізоди науково-педагогічної діяльності Л. А. Булаховського.

Педагогічній діяльності вченого присвячено лише поодинокі статті (С. Г. Бархударов [17-19], Л. В. Давидюк [146, 147], М. М. Дурново [164], Г. П. Іжакевич [169], Л. О. Курилова [183], В. І. Масальський [204; 205], О. О. Прозоровський [229], А. Б. Шапіро [273]). Всебічний аналіз лінгводидактичного доробку вченого досі не був предметом наукових розвідок.

Науково-педагогічну спадщину Л. А. Булаховського становлять статті, лекції, рецензії, посібники, підручники для студентів педагогічних навчальних закладів та учнів школи, які мають значну цінність для розв’язання проблем сучасної мовної освіти і мовленнєвого розвитку школярів. У науково-методичних працях ученого обґрунтовано концептуальні підходи до навчання російської та української мов, широко висвітлено ряд методичних проблем (визначення змісту шкільного курсу російської мови, вивчення граматики та формування орфографічної

грамотності учнів, розвиток зв'язного мовлення школярів, паралельне викладання української та російської мов у школі, теоретичні засади укладання підручника з мови), глибоко проаналізовано лінгводидактичну спадщину мовознавців Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні. Л. А. Булаховський послідовно реалізував свої лінгводидактичні погляди у стратегії фахової підготовки студента-філолога, підвищення кваліфікації вчителя-мовника, а також у багатьох підручниках, посібниках і програмах з російської мови.

Отже, актуальність теми дисертаційного дослідження: "Розвиток методики викладання російської мови в Україні в лінгводидактичній спадщині Л. А. Булаховського (1888 – 1961 рр.)" зумовлена пошуком ефективних способів модернізації сучасної освіти, величезним потенціалом наукового доробку Л. А. Булаховського, потребою його осмислення та раціонального застосування.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень і є складовою комплексної науково-дослідної теми кафедри методики викладання російської мови та світової літератури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова "Актуальні проблеми методики викладання російської мови та світової літератури". Тему затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 4 від 25 листопада 2010 року) та узгоджено рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень педагогічних і психологічних наук НАПН України (витяг із рішення № 1 від 25.01.2011 року).

Основна мета дослідження полягає у визначенні внеску Л. А. Булаховського у становлення і розвиток методики викладання російської мови в Україні та актуалізації ідей, положень, рекомендацій

ученого в контексті сучасної освіти. Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

- на основі аналізу і класифікації різноманітних джерел дослідити процес становлення лінгводидактичних поглядів Л. А. Булаховського;
- проаналізувати науково-методичні розвідки Л. А. Булаховського з теорії та практики навчання російської мови в школі і визначити їх роль і місце в історії розвитку методики мови;
- висвітлити ідеї Л. А. Булаховського щодо викладання російської мови в загальноосвітній школі, визначити передові на той час освітні ідеї ученого, шляхи впровадження їх у шкільну практику;
- розкрити внесок Л. А. Булаховського у розвиток вітчизняної лінгводидактики;
- показати значення праць ученого з лінгводидактики для сучасної методики навчання російської мови в школах України.

Об'єктом дослідження є науково-педагогічна спадщина Леоніда Арсенійовича Булаховського (1888–1961рр.).

Предмет дослідження – методичні ідеї вченого, лінгводидактична концепція Л. А. Булаховського.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи**, а саме: *загальнонаукові* (аналіз, синтез, порівняльно-зіставний метод, узагальнення, систематизація):

- *аналіз, синтез та порівняльно-зіставний метод* використовували для порівняння методичних ідей Л. А. Булаховського з поглядами інших методистів;
- *аксіологічний* дав змогу сформулювати оцінку діяльності та наукових здобутків ученого для визначення шляхів впровадження його педагогічних ідей і положень, що стосуються навчання російської мови, у практику сучасної школи;

– *логіко-системний аналіз* науково-методичної спадщини Л. А. Булаховського у поєднанні із *синтезом* дав можливість узагальнити напрацьовані матеріали та зробити необхідні висновки;

історико-педагогічні:

– *бібліографічно-пошуковий і структурно-хронологічний* дали змогу віднайти й упорядкувати розрізнену в часі науково-педагогічну інформацію та фактологічний матеріал про життя і діяльність Л. А. Булаховського;

– *персоналістично-біографічний* застосовувався для вивчення життєвого шляху і творчої діяльності вченого у поєднанні з методами *класифікації та систематизації* архівних документів, публікацій досліджуваної персоналії, що дало змогу визначити внесок науковця у розвиток теорії та практики методики навчання мови.

Джерельною базою дослідження послужили:

- матеріали особової справи академіка Л.А. Булаховського;
- праці вченого (посібники, підручники, курси лекцій, програми, наукові статті, рецензії, методичні листи з питань викладання російської мови в школі);
- статті біографічного характеру в енциклопедичних та бібліографічних виданнях;
- рецензії на одноосібні праці Л.А. Булаховського, а також на ті, що написані ним у співавторстві з іншими науковцями;
- наукові видання, статті, в яких містяться посилання на праці вченого;
- сучасні видання – автореферати, дисертаційні дослідження, монографії з теорії та історії педагогіки, в яких проаналізовано особливості розвитку і становлення національної системи освіти, педагогічної і методичної думки в Україні; сучасна педагогічна періодика.

У процесі дослідження використовувалися фонди Наукового архіву Президії Національної академії наук України, Національної бібліотеки України НАН України ім. В. І. Вернадського, Національної парламентської бібліотеки України, Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. Сухомлинського, Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, Російської державної бібліотеки (Москва), Російської національної бібліотеки (С.-Петербург), Президентської бібліотеки ім. Б. М. Єльцина (С.-Петербург). Опрацьовано педагогічну періодику досліджуваного періоду ("Вестник просвещения", "Мовознавство", "Путь просвещения" (Москва), "Радянська освіта", "Радянська школа", "Родной язык и литература в трудовой школе", "Русский язык в советской школе", "Русский язык в школе", "Українська мова в школі", "Червоний шлях", "Шлях освіти" (Київ) та ін.).

Дослідження першоджерел проводилося у контексті історико-культурної доби, визнання невичерпності автентичного тексту, співвідношення із сучасними оцінками досвіду минулого, неперервності традиції тощо.

Організація дослідження. Дослідження виконувалося протягом 2007–2012 років у кілька етапів:

На *першому етапі* (2007–2008 рр.) визначено вихідні теоретичні параметри дослідження: проблема, мета, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, проаналізовано літературу, біографічні матеріали, проведено систематизацію та первинне опрацювання отриманих даних.

На *другому етапі* (2009-2010 рр.) здійснювався поглиблений аналіз лінгводидактичної спадщини Л.А. Булаховського, визначались основні напрямки його наукових інтересів та наукової діяльності, проводилося системне опрацювання всього масиву джерел та апробація попередніх результатів дослідження у доповідях на конференціях та публікаціях.

На *третьому етапі* (2011-2012 рр.) проведено інтерпретацію отриманих матеріалів, створено модель лінгводидактичної концепції Л. А. Булаховського, проаналізовано теоретичні і практичні результати дослідження, здійснено доповнення та уточнення матеріалів дисертаційної роботи, узагальнено кінцеві результати дослідження та сформульовано висновки, проведено оформлення матеріалів дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що вперше на основі численних архівних, літературних, історико-педагогічних та інших джерел

- здійснено цілісне дослідження науково-педагогічної діяльності Л. А. Булаховського в контексті освітніх реалій першої половини ХХ століття та систематизовано методичну спадщину вченого;
- визначено модель лінгводидактичної концепції науковця;
- розкрито вагомую роль Л. А. Булаховського у становленні та розвитку вітчизняної лінгводидактики;
- з'ясовано сутність і значення його творчого доробку.

Теоретичне значення дослідження: збагачено педагогічну теорію науковими знаннями про еволюцію мети, змісту освіти, форм, методів і прийомів навчання російської мови в Україні, критично переосмислено окремі методичні положення вченого з урахуванням вимог сучасної науки; обґрунтовано необхідність використання методичної спадщини сучасною лінгводидактикою; визначено напрямки актуалізації і реалізації лінгводидактичного доробку Л. А. Булаховського.

До наукового обігу введено маловідомі джерела, а саме: посібники, підручники, курси лекцій, програми, наукові статті, рецензії, методичні листи Л. А. Булаховського з питань викладання російської мови в школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання основних положень, фактичного матеріалу та висновків

дослідження для цілісного відтворення особливостей розвитку історії вітчизняної лінгводидактики.

Запропонована в дисертації модель дослідження педагогічної діяльності Л. А. Булаховського може бути використана для аналогічних історико-педагогічних розвідок, а також при укладанні навчальних посібників з історії методики мови в Україні; в курсі лекцій з історії методики викладання мови в середній школі для студентів філологічних факультетів університетів та слухачів курсів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Пропоноване дослідження сприятиме підвищенню наукового рівня, загальної культури і професійної майстерності вчителів-словесників, зміцненню теоретичних основ методики російської мови як педагогічної науки.

Особистий внесок здобувача – в узагальненні лінгводидактичних поглядів Л. А. Булаховського на принципи та методи навчання російської мови, у визначенні й аналізі ідей ученого щодо змісту шкільної мовної освіти, викладання граматики, засвоєння правопису, розвитку мовлення учнів, паралельного вивчення української та російської мов у школі, теорії та практики підручникотворення; у створенні моделі лінгводидактичної концепції Л. А. Булаховського.

На захист вноситься визначення і оцінка внеску Л. А. Булаховського в теорію і практику навчання російської мови у школах України.

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні положення й результати дисертаційного дослідження представлено в доповідях на міжнародних наукових конференціях: "Русский язык и литература в школе и вузе: проблемы изучения и преподавания" (Горлівка, 2010), "Функционирование русского языка в двуязычном образовательном пространстве" (С.-Петербург, 2010), "Русский язык в поликультурном мире" (Київ – Ялта, 2010, 2011), "Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения"

(Севастополь, 2010, 2011), "Постдипломное педагогическое образование: традиции и новации" (С.-Петербург, 2011), "Риторика как предмет и средство обучения" (Москва, 2011), "Русская словесная культура: тенденции развития и проблемы преподавания в современных условиях" (Запоріжжя, 2011), "Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в школе и вузе" (Київ, 2011), "Теория и технология иноязычного образования" (Київ, 2011), "Освіта і особистість: нові підходи, сучасна дидактика, інноваційні технології та якість освіти" (Запоріжжя, 2012).

Публікації. Основні положення й результати дослідження висвітлено в 12 одноосібних статтях, 6 із яких – у фахових виданнях України.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів з висновками до кожного з них, загальних висновків, додатків, бібліографічного покажчика (278 позицій). Обсяг роботи – 221 сторінка, основний текст – 179 сторінок. Дисертація містить 12 рисунків, 4 таблиці і 3 додатки.

У *вступі* обґрунтовується актуальність дослідження, формулюються його об'єкт, предмет, мета і завдання, вказуються методика й матеріал, застосовані при її виконанні, окреслюється наукова новизна разом з положеннями, винесеними на захист, зазначаються теоретична значущість і практична цінність, наводяться дані про апробацію результатів та про публікації.

У *першому розділі* розглянуто життєвий шлях і науково-педагогічну діяльність Л. А. Булаховського; визначено й проаналізовано теоретичні та практичні аспекти формування лінгводидактичних поглядів ученого.

У *другому розділі* досліджено лінгводидактичну систему науковця, розглянуто ідеї вченого як джерело збагачення сучасної теорії та практики навчання російської мови в Україні.

У *загальних висновках* представлено основні результати проведеного дослідження, визначено внесок Л.А. Булаховського у розвиток методики викладання російської мови у школах України, окреслено перспективи подальших розвідок.

РОЗДІЛ І

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ УЧЕНОГО

Визначення методологічних підходів до вивчення педагогічної персоналії для персоніфікованого й системного окреслення розвитку національної педагогічної думки як нелінійного, багатовимірного процесу є одним із найважливіших завдань сучасної історико-педагогічної науки. За визначенням О. В. Сухомлинської, педагогічна персоналія – це "персоніфікований процес утворення цінностей, культури в рамках гуманітарної традиції, її певна конкретизована модель", аналіз життєвого і творчого шляху якої перебуває у центрі "моделювання національної педагогічної думки та має включати: 1) життєпис педагога ("особистісна" історія"); 2) власний особистісний підхід до розгляду педагогічного процесу (моральний, етичний зміст творчості); 3) предметний підхід (включеність або невключеність у тогочасний педагогічний процес); 4) ідейно-соціальні, культурницькі засади (розмаїття зв'язків з епохою, міра й сила їх впливів на педагогічні погляди)" [257, с. 42–43].

Про формування лінгводидактичних поглядів та оригінальну педагогічну позицію Л. А. Булаховського дає змогу стверджувати аналіз творчої спадщини українського вченого, звернення до якої дозволяє збагатити уявлення про процес становлення вітчизняної лінгводидактики, сприяє його новому осмисленню й розумінню, а також відкриває нові грані, окреслює нові цінності цього процесу як важливі складові наукового дискурсу.

1.1. Становлення Л.А. Булаховського як ученого-лінгвіста та методиста

Леонід Арсенійович Булаховський (1888 – 1961 р. р.) – видатний лінгвіст та методист ХХ ст. У його наукових розвідках глибоке висвітлення знайшли проблеми розвитку літературних мов, зв'язку мовознавства з іншими науками, семасіології, порівняльно-історичної лексикології, взаємодії мов, походження української мови, питання слов'янської акцентології, фонетики, морфології, історичного і сучасного синтаксису, стилістики російської та української мов.

Поряд із теоретичними проблемами мовознавства, учений приділяв багато уваги опрацюванню важливих питань лінгводидактики. Він перебував біля витоків сучасної вітчизняної шкільної мовної освіти, чимало зробив для її становлення і розвитку у післяреволюційні роки минулого століття. Дослідник працював над проблемами підготовки вчителя-мовника, створення підручників з російської та української мов, загальними та окремими питаннями методики мови, зокрема змістом шкільної граматики та її науковою основою, порівняльним вивченням російської та української мов, ритмомелодійною стороною мови і пунктуацією, ознайомленням учнів зі стилями мови, засобами її виразності.

Л. А. Булаховський належить до покоління вітчизняних мовознавців, які отримали свого часу ґрунтовну й всебічну освіту. Він читав англійською, німецькою, французькою, італійською, латинською; вільно володів усіма слов'янськими мовами, литовською, латиською, був чудово ознайомлений з їх історією та пам'ятками; з вітчизняною та зарубіжною науковою літературою.

Наукові інтереси Л.А. Булаховського-вченого формувалися на історико-філологічному факультеті Харківського університету, який на початку ХХ ст. являв собою один із найсильніших університетських центрів.

Характерними рисами наукових досліджень харківської лінгвістичної школи було заглиблення в питання загального мовознавства; широке охоплення матеріалу всіх слов'янських мов, боротьба за їх рівноправність і престиж; інтерес до питань педагогіки і т.ін. Ця школа виховала Л. А. Булаховського як лінгвіста-славіста широкого профілю.

На третьому курсі майбутній учений одержав золоту медаль за студентську наукову розвідку "Питання про Зеленогірський та Краледвірський рукописи". Його перша друкована праця "К вопросам славянского количества и ударения", що з'явилася в 1910 році в "Русском филологическом вестнике", свідчила про появу нової, епохальної фігури в лінгвістиці.

Науково-педагогічна діяльність Л. А. Булаховського розпочалася в 1910 року (Додаток А). Він був залишений при кафедрі слов'янської філології для підготовки до професорського звання. Одночасно з роботою у вищій школі Л.А. Булаховський навчав російської мови в школах Харкова, на робітфаци Харківського технологічного інституту, був лектором Харківських вищих жіночих курсів.

Перед методикою початку ХХ ст. стояли складні конструктивні завдання навчання російської мови, які визначалися соціальним замовленням ліквідації неписьменності. Насамперед це були проблеми змісту, принципів його відбору, методів та прийомів навчання на різних етапах. Період 1923-1933 років пов'язаний з підвищеною цікавістю Л. А. Булаховського до проблем навчання російської мови у школі. В. І. Масальський відзначав велику вагу праць ученого цього періоду в розвитку методики викладання мови в школах Української РСР [205, с. 18].

У центрі наукових інтересів Л. А. Булаховського був методичний доробок відомих мовознавців Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні, чії праці він детально вивчав і аналізував.

Наполегливо працював вчений над змістом курсу російської мови у школі ("Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл"[125], "Кілька уваг до програми рідної мови для II концентру шкіл соцвиху"[104], "Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы"[50]) та методом викладу мовного матеріалу в підручнику.

Л. А. Булаховський брав безпосередню участь у редагуванні програми з російської мови для початкової та середньої політехнічної школи з російською мовою навчання (1933 р.), рецензуванні шкільних підручників та посібників з граматики для різних типів шкіл, зокрема: "Методика родного языка в трудовой школе" П. О. Афанасьєва [54], "Грамматика в школе для взрослых" М. Ф. Бельчикова й А. Б. Шапіро [55], "Наш язык", "Школьная и научная грамматика" О. М. Пешковського [64; 68; 69; 70], "Русский язык" А. Б. Шапіро [82] та ін.

У 20–30-ті роки методистами російської мови здійснювалися пошуки системного підходу до навчання російської мови, в центрі якого, як і раніше, знаходилася граматика. Л. А. Булаховський був активним учасником науково-методичних дискусій на сторінках фахових часописів, відстоюючи побудову шкільного курсу російської мови на принципах науковості та системності з орієнтуванням на наукову граматику ("Грамматика в новой школе" [35], "Методика грамматики" [107] та ін.). Визначенню змісту навчання, принципів його реалізації у підручнику була присвячена його праця "Опыт схемы учебника русского языка" (1933) [52; 53].

На цьому етапі творчої діяльності вчений сам був автором низки підручників з російської мови: "Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых" (1923р.) [43]; "Краткий учебник русского языка и правописания для школ взрослых и подростков" (1928 р., співавтор М. М. Баженов) [5]; "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. V год обучения" (1930 р., співавтори:

О. М. Феоктистов, О. К. Фінкель) [32]; "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. VII год обучения" (1930 р., співавтор О. М. Феоктистов) [31].

На сторінках часописів "Путь просвещения" (Москва), "Шлях освіти" (Київ), "Вестник просвещения", "Родной язык и литература в трудовой школе", "Родной язык в школе", "Червоний шлях", у лекціях Всеукраїнського заочного інституту народної освіти (згодом – Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів) Л.А. Булаховський висвітлював питання сучасної літературної мови, соціальної природи мови, динаміки слова, науково-методичних принципів навчання граматики в середній школі тощо. Він був автором оглядів методичної літератури, методичних рекомендацій для вчителів мови ("Из новой литературы по русскому языку" [37], "Из учебной литературы по русскому и украинскому языкам для рабфаков" [38], "Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи" [98] та ін.). За 20-і роки ним опубліковано близько 70 праць, що відіграли важливу роль у ліквідації неписьменності, у розв'язанні численних проблем освіти широких мас.

Л.А. Булаховський одним із перших заговорив про соціальну значущість мовленнєвої культури. Він не тільки пояснював соціальну роль культури мовлення, але й наводив приклади органічного введення в уроки російської мови знань про норми та вміння дотримуватися їх в усному та писемному спілкуванні. Його творчий підхід до методики розвитку мовлення бачимо й у статті "Облік авторського досвіду в шкільній роботі" (1926) [112] та у лекціях для слухачів Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів: "Розвиток писемної мови. Ділові і взагалі прозові твори" [106], "Твори з художнім ухилом" [105] (1930) та ін.

Надзвичайно цінним у методичній спадщині Л. А. Булаховського цього періоду є розробка методики порівняльного вивчення близькоспоріднених

російської та української мов. Він був першим у вітчизняній лінгводидактиці, хто розглядав питання зіставного вивчення близькоспоріднених мов. У статтях "Порівняльне вивчення української і російської мов" (1924 р.) [118], "Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл" (1927 р.) [125], "Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы" (1928 р.) [50] вчений запропонував теоретичне вирішення проблеми і практично реалізував його у створених ним підручниках з російської мови для шкіл з українською мовою навчання.

Становлення нової школи вимагало висококваліфікованих учительських кадрів. Проблемама загальнолінгвістичної освіти майбутніх учителів, озброєння їх навичками поширювати здобуті знання та поглиблювати їх у майбутньому було присвячено праці Л. А. Булаховського "Лінгвістика на факультеті профосу ІНО" (1926 р.) [109], "Підготовки викладача мови" (1928 р.) [116]. Для студентів-філологів розроблено посібники "Вступ до порівняльної граматики слов'янських мов. Фонетика праслов'янської мови" (1927 р.) [99], "Курс русского литературного языка" (1935 р.) [44], "Исторический комментарий к русскому литературному языку" (1936 р.) [40] та лекції "Основи мовознавства" (1928-1929 рр.) [114], "Русский язык" (1928 р.) [87], "Методика мови і літератури" (1930 р.) [105–108] та ін.

Наукова діяльність Л. А. Булаховського була органічно пов'язана з педагогічною, викладацькою практикою. У 20-ті роки Л. А. Булаховський читав курси порівняльної граматики слов'янських мов й опублікував низку порівняльно-історичних досліджень (переважно акцентологічних): "Акцентологические этюды" (1925), "Вступ до порівняльної граматики слов'янських мов. Фонетика праслов'янської мови" (1926), "Порівняльно-історичні уваги до українського наголосу" (1928) та ін.

З середини 30-х років у мовознавстві активізувалося так зване "нове вчення про мову", помилкові положення якого негативно відбилися на

подальшому розгортанні порівняльно-історичних досліджень. Л. А. Булаховський продовжував у цей час працювати як компаративіст і був одним з небагатьох, хто залишався на позиціях порівняльно-історичного мовознавства: "Исторический комментарий к русскому литературному языку" (1936, 1939), "Порівняльно-історичні розвідки в ділянці українського наголосу" (1936, 1937, 1941), "Розвідки в ділянці аналогії в слов'янських мовах" (1936), "Исследования в области грамматической аналогии и родственных явлений в славянских языках" (1940).

У 1936 році Леонід Арсенійович захистив докторську дисертацію, йому було надано вчений ступінь доктора мовознавчих наук та вчене звання професора мовознавства. До 30-річчя своєї трудової діяльності він прийшов ученим, широко відомим навіть за межами країни. У статті, присвяченій ювіляру, зазначалося: "Л. А. Булаховський, 30-річчя діяльності якого відзначає наукова громадськість, найвидатніший з мовознавців України, найвизначніший з слов'янознавців усього СРСР, найкращий знавець історії української мови і один з найбільш авторитетних дослідників російської мови... Одночасно академік Булаховський – найвизначніший з радянських методистів у питаннях мови і справжній художник-викладач" [152].

Любов ученого до свого предмета поширювалася і на його аудиторію, яка не обмежувалася її стінами. Серед кореспондентів академіка можна було знайти українців і жителів далеких східних окраїн СРСР; наукових працівників і письменників, літредакторів; вузівських педагогів і учнів сільської школи, які скаржилися, що в їх школі, на їхню думку, вчитель дає неправильне граматичне визначення того чи іншого слова. Відповіді на такі листи Л. А. Булаховський надсилав негайно, надаючи своїм юним кореспондентам детальну відповідь [152].

Після років евакуації в Уфі та Москві (де Л. А. Булаховський 1943 року працював професором Московського університету) він у 1944 році очолив

Інститут мовознавства АН України, якому, з ініціативи вченого, було надано ім'я О. О. Потебні. Тривалий час Л. А. Булаховський був членом Президії, заступником голови відділу суспільних наук АН України і головою експертної комісії з питань мовознавства Міністерства вищої освіти України, віце-президентом секції суспільних наук Українського товариства дружби і культурних зв'язків із зарубіжними країнами. У 1946-му році Л. А. Булаховського обрано членом-кореспондентом Академії наук СРСР [159, с. 3-4].

Під час мовознавчої дискусії 1950 року Л.А. Булаховський виступив на сторінках газети "Правда" зі статтею "На путях материалистического языкознания", в якій аргументовано відстоював порівняльно-історичний метод, його право на подальший розвиток і вдосконалення [49]. У його численних працях цього періоду йшлося про теоретичний фундамент порівняльно-історичного методу, зокрема генетичну спорідненість мов, розуміння шляхів мовного розвитку, співвідношення процесів диференціації та інтеграції тощо. Граматична аналогія в слов'янських мовах була об'єктом дослідження у великому циклі статей, що публікувалися в другій половині 50-х років.

За ствердженням Т. Б. Лукінової, в історії вітчизняного мовознавства небагато вчених з таким широким колом інтересів і з такою великою й вагомою спадщиною [193, с. 5]. У лінгвістиці фактично немає тієї галузі, яка не була б гідно представлена класичними працями Л. А. Булаховського. Список його наукових робіт містить близько 400 позицій, серед них кілька десятків монографій, підручників, брошур. Винятково багатоманітною є й проблематика його досліджень, чимало його розвідок присвячено розробці малодосліджених на той час питань [176, с.116]. Славістам усього світу добре відоме ім'я Л.А. Булаховського як акцентолога. Його перу належать праці

монографічного характеру та фундаментальне дослідження "Вступ до слов'янської акцентології" (1950-1961 pp.).

У 40 – 50-ті роки окремими статтями публікувалося оригінальне дослідження вченого "Деетимологізація в російській мові", яке мало серйозне значення не тільки для російської історичної лексикології, а й інших слов'янських мов, для роботи над етимологічним словником. Незмінна увага вченого до слова пов'язана з його загальною мовознавчою концепцією. Семасіологія та лексикологія для Л. А. Булаховського – найважливіші галузі мовознавства. Лексика в усій багатоманітності її зв'язків з життям, з суспільними явищами, з одного боку, та з індивідуальними особливостями творчої манери того чи іншого художника слова, з вимогами жанру, з другого, становить основний зміст праць "Русский литературный язык первой половины XIX века" [86], "Введение в языкознание" [34].

У слові вченого приваблювали динаміка змісту і форми, всебічне вивчення лексики він вважав надзвичайно важливим не тільки для мовознавства, а й для інших гуманітарних наук: "Науково розроблена семасіологія дійсно може і повинна дати великий і цінний матеріал, насамперед для таких наук, як філософія і психологія" [89, с. 242].

Л. А. Булаховський розглядав слово не лише з погляду його інтелектуального, а й з погляду його емотивного змісту. Звідси й інтерес до слова як до елемента мистецтва, до лінгвостилістичного аспекту дослідження лексики. Художній мові О. С. Пушкіна, А. П. Чехова, Т. Г. Шевченка, М. Т. Рильського, формуванню та розвитку літературних мов присвячені роботи "Великий російський письменник. (Про мову і стиль А. П. Чехова)" [96], "Мовні засоби інтимізації в поезії Т. Г. Шевченка"[110], "Російські поеми Т. Шевченка та їх місце в системі поетичної мови першої половини XIX століття"[123], "Гордість радянської літератури [М. Рильський]" [100]. Вчителям мови та літератури було призначено надруковану 1947 року лекцію

"Художественный язык Пушкина" [91]. Ці праці відзначаються заглибленням у специфіку матеріалу, науковою обґрунтованістю висновків.

Особливу цінність мають дослідження Л.А. Булаховського цього періоду, присвячені мові та стилю "Слова о полку Ігоревім" ("О первоначальном тексте «Слова о полку Игореве»" (1952), "Функция чисел в «Слове о полку Игореве»" (1952), "К лексике «Слова о полку Игореве»" та ін.). Ці праці є серйозним внеском в об'єктивне, наукове розв'язання численних складних питань, що ставить перед наукою ця пам'ятка.

До широкого кола наукових зацікавлень Л. А. Булаховського входила й історія української літературної мови. Монографії "Питання походження української мови" та "Історичний коментар до української літературної мови" (1959) – найважливіші праці Л.А. Булаховського як україніста. Він є автором проекту "Український правопис", розробленого Інститутом мовознавства ім. О. О. Потебні АН УРСР (1946). Разом із М. Т. Рильським та М. Я. Калиновичем Л. А. Булаховський входив до складу редколегії "Російсько-українського словника", що виконував роль нормативного. Крім того, своїми численними працями з різних питань мовознавства він великою мірою сприяв виробленню української лінгвістичної термінології.

Протягом усього життя Л.А. Булаховський розробляв питання вітчизняної мовознавчої спадщини. Йому належить низка статей і брошура про мовознавця-мислителя О. О. Потебню, статті про Я. М. Ендзеліна, Є. К. Тимченка, В. К. Чернишова та ін.

Очолюючи Інститут мовознавства АН України протягом 17 років, учений продовжував поєднувати наукову і педагогічну діяльність. Свої знання і набутий практичний досвід він передав учителям і студентам, працював професором і завідувачем кафедри української мови Київського державного університету (1944–1946 рр.), завідувачем кафедри слов'янської філології Київського державного університету (1946–1960 рр.). У цей час

Л. А. Булаховський створив низку посібників, праць, що сприяли опануванню студентами-філологами та викладачами російської й української мов у середній школі наукових курсів мови, її історії, стилістики тощо: "Питання історичного розвитку мов" (1951 р.) [115], "Сравнительно-исторический метод и изучение славянских языков" (1952 р.) [89], "Введение в языкознание" (1953 р.) [34], "Замечания по вопросу усовершенствования русского правописания" (1954) [36], " Местоимение как предмет синтаксического анализа и школьного усвоения" (1958 р.) [47], "Как следует читать поэтов первой половины XIX века" (1959 р.) [42] та ін.

У 1952 році проблеми теорії та практики шкільного підручника з мови знову привернули увагу вченого. Він рецензує підручник з української мови для середньої школи та висуває низку теоретичних положень щодо підручникотворення.

Л.А. Булаховській був автором багатьох рецензій на монографії, статті своїх колег. Ці матеріали давали необхідний для активного розвитку науки "зворотний зв'язок". Думка авторитетного вченого, висловлена коротко, але завжди аргументовано, давала змогу розставити акценти на результатах поточної наукової роботи, внести необхідні поправки і зорієнтувати вчених у потрібному напрямку дослідження. Для самого Л.А.Булаховського рецензія – оперативний жанр, який мав виняткове значення для розвитку нових ідей. Як свідчить В.В. Колесов, "більшість його оригінальних досліджень виростала якраз з попередніх відгуків на роботи колег" [176, с. 115].

Учений, крім того, був редактором багатьох провідних наукових лінгвістичних видань України: часописів Харківського університету, Інституту мовознавства Академії наук, Лінгвістичних курсів Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів тощо. Його поради та вказівки авторам статей у виданнях, як і друковані рецензії, суворі і водночас об'єктивні, сприяли розвитку вітчизняної науки [28, с. 86].

Значним є внесок Л.А. Булаховського у підготовку наукових кадрів: тільки за 1945-1955 роки під його керівництвом захистилися доктор наук І.К. Білодід та 29 кандидатів філологічних наук. Серед них із загального мовознавства (О. С. Мельничук), з російської мови (В. Й. Зебель, М. П. Івченко, Л. М. Лосева, К. І. Павлова, А. В. Швець, І. І. Ярмак), з української мови (Й. А. Багмута, М. Ф. Бойко, П. Й. Горецький, С. П. Левченко, Є. І. Павленко, П. Д. Тимошенко), з башкирської мови (Т. Г. Баїшев), з історії російської мови (П. В. Бурба, О. Г. Кириченко, Н. Ф. Парахіна, Г. А. Шелюто), з історії української мови (І. Я. Журба, В. С. Ільїн, Н. П. Корнієнко, Л. Д. Коцюба, Ф. П. Медведєв, О. Я. Петренко, К. К. Цілуйко), з історії чеської мови (Т. Б. Козьмінська, В. Т. Коломієць, Р. В. Кравчук), з історії польської мови (О. Б. Ткаченко, Ю. Л. Яворська) та інші [159; с. 197-199].

Вітчизняні та зарубіжні колеги відзначали риси наукової етики вченого. Видатний французький славіст академік Андре Мазон, який знав Л. А. Булаховського ще за його студентських років у Харківському університеті, підкреслював "широту і твердість знань", "реалістичний розум", "підкування про достовірність знань", "його порядність, його здоровий глузд і його такт" [278, с. 384]. За визначенням мовознавця В. М. Русанівського, "Л. А. Булаховський був учителем з рідкісним даром – він учив думати, бачити в звичному незвичне. Тому кожен сучасний мовознавець, особливо той, хто працює в галузі стилістики, історії літературної мови, не може не вважати себе його учнем" [247, с. 4]

Понад 50 років віддав учений мовознавчій науці, викладанню мови в середній і вищій школі, створенню підручників і посібників для учнів і студентів. Указом Президії Верховної Ради УРСР до 30-річчя наукової та педагогічної діяльності та за видатні заслуги в галузі мовознавства Л. А. Булаховський отримав звання заслуженого діяча науки УРСР. Вчений

був двічі нагороджений орденом Трудового Червоного Прапора, медаллю "За сумлінну працю у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.", орденом Леніна [159. с. 255].

Аналіз життєвого і творчого шляху вченого дозволив виокремити складові, які вплинули на становлення особистості Л. А. Булаховського як ученого – лінгвіста та методиста: система Харківської лінгвістичної школи, в умовах якої здійснювалося навчання, формування особистості вченого; лінгводидактична спадщина вітчизняних мовознавців; викладацька діяльність ученого; активна участь у реформуванні вітчизняної освіти, становленні нової школи, вирішенні складних конструктивних завдань навчання російської мови.

Наукові пошуки, сталий інтерес Л.А. Булаховського до викладання російської мови в школі зумовили створення власної лінгводидактичної концепції вченого.

1.2. Теоретичні аспекти розвитку лінгводидактичних поглядів Л.А. Булаховського

Розвиток лінгвістичної думки завжди був пов'язаний із прогресивними течіями в галузі методики викладання російської мови в середній школі. Активну зацікавленість змістом і методами навчання мови виявляли представники академічної науки, видатні вчені країни. Зокрема, Ф. І. Буслаєв теоретично обґрунтував засади методики викладання рідної мови як самостійної науки, створив основи цілісної системи викладання рідної мови [126]. І. І. Срезневський визначив і обґрунтував закон природовідповідності під час навчання рідної мови [8, с.175]. О. О. Потебня висловив самобутні й надзвичайно глибокі філософські, естетичні і психологічні ідеї щодо пізнавальної функції мистецтва, структури художнього образу, змісту і

форми, окремих категорій естетики, з проблем психології творчості та інших важливих питань естетичного засвоєння дійсності [173, с. 65]

Перед методистами ХХ ст. постали проблеми визначення змісту шкільної мовної освіти, принципів його відбору для різних етапів навчання, методів і прийомів навчання залежно від мети освіти на різних етапах розвитку суспільства й рівня лінгвістичної та психолого-педагогічної думки. У творчому процесі свого становлення в минулому столітті вітчизняна методика пройшла декілька етапів, періодизацію яких запропоновано Т. К. Донською за такими факторами: вплив соціально-політичних подій на вирішення освітніх завдань; досягнення вітчизняної лінгвістики та її роль у вдосконаленні шкільного курсу російської мови й методики її викладання; дослідження в галузі теоретичної та практичної методики; дослідження в галузі педагогічної психології та психології засвоєння російської мови; дослідження дидактів з теорії навчання; творчий досвід шкільних учителів [161, с. 88].

За цими критеріями Т. К. Донська виокремлює шість етапів становлення методики викладання мови в школі:

- 1 – 1900 – 1917 рр. – теоретико-граматичний (прогностичний);
- 2 – 1918 – 1931 рр. – прагматичний (пошуково-експериментальний);
- 3 – 1932 – 1945 рр. – теоретико-практичний (стабілізувальний);
- 4 – 1946 – 1970 рр. – системно-мовленнєвий (узагальнювально-прогностичний);
- 5 – 1971 – 1985 рр. – функціонально-комунікативний (особистісно-діяльнісний);
- 6 – 1986 – 2000 рр. – комунікативно-діяльнісний (альтернативно-пошуковий) [161, с. 89].

На прогностичному етапі було зроблено перший крок до вирішення найважливіших проблем освіти, визначено соціальний статус методики

викладання російської мови як гуманітарної науки, спрямованої на вирішення значущих для освіти проблем. Перший Педагогічний з'їзд викладачів російської мови військово-навчальних закладів у 1903 році та Всеросійський з'їзд викладачів російської мови у 1916 році, за визначенням А. Д. Дейкіної, стали підсумком розвитку лінгвістики та методики XIX ст. та заклали основи методики російської мови та літератури XX ст. [153, с. 122].

Форум затвердив формально-граматичну спрямованість як основну методологічну позицію у викладанні російської мови, визначив необхідність повного доопрацювання шкільного курсу російської мови з погляду науково-теоретичного обґрунтування його змісту за умови значного скорочення обсягу фактичного матеріалу, визначив місце рідної мови у навчальному процесі [155, с. 49].

На прагматичному етапі розвитку вітчизняної методики мови (1918 – 1931 рр.) питання змісту навчання російської мови, принципів його відбору для різних етапів навчання, методів і прийомів навчання активно обговорювалися в педагогічній пресі, були предметом жвавої дискусії, в якій, окрім професійних методистів, брали участь такі мовознавці, як Д. М. Ушаков, М. М. Дурново, Л. В. Щерба, О. М. Пешковський, П. П. Петерсон, Є. С. Істріна.

Майже з усіх актуальних для школи проблем з більшою або меншою мірою заглибленості і докладності висловлював свій погляд у публікаціях фахових часописів і Л. А. Булаховський (Додаток Б).

1.2.1. Аналіз лінгводидактичної спадщини Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні. Значну роль у становленні педагогічних поглядів Л. А. Булаховського відіграли праці Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні та ін., які виявляли жвавий інтерес до змісту й методів навчання мови в школі. Спадщина видатних попередників знайшла

глибоке осмислення у роботах ученого [39; 45; 111; 113; 121]. Л. А. Булаховський високо оцінював їхні напрацювання, проте по-новому підходив до процесу викладання російської мови: він мав свій педагогічний досвід, нові лінгвістичні та психологічні знання.

З повагою ставився вчений до лінгвістичного й методичного спадку **Ф. І. Буслаєва**, вважав, що багато з його яскраво-талановитих ідей можуть бути по-новому представлені у шкільній практиці – у методах викладання, у підручниках тощо. Мовознавчі праці Ф. І. Буслаєва, наукові та методичні, становлять лише частину його багатосторонньої філологічної діяльності, яка охоплювала й історію літератури, й питання мистецтва, й фольклор. Мовознавство не було для нього ізольованою галуззю. Л. А. Булаховський назвав ученого "філологом у кращому та повному розумінні цього слова", а всю його наукову творчість – "виразним свідченням позитивного значення співробітництва споріднених наук, що об'єднуються у свідомості талановитого дослідника" [45, с. 119].

Високу оцінку надавав Л. А. Булаховський першій великій праці Ф. І. Буслаєва "О преподавании отечественного языка", в яку автор вніс усю притаманну романтикам лінгвістики палку любов до народу та його духовної діяльності, переконання в тому, що саме мова та наука про неї вводять у скарбницю народного "духу" [45, с. 119]. Вперше в педагогічній літературі було визначено науково-теоретичні засади методики викладання рідної мови як самостійної науки. Розглянувши запропоновані Ф. І. Буслаєвим методи спостереження за мовними явищами: слово вчителя, бесіда, переклади, метод самостійної роботи учнів, Л. А. Булаховський зробив ряд критичних зауважень.

Протиставлення Ф. І. Буслаєвим статичному схематизму тогочасних нормативних граматики, що "перебували на службі правопису", та риториці, яка "реєструвала" факти "прикрашеної" мови, вивчення мови зразкових

письменників; догматизму узагальнень – власний досвід спостережень фактів мови; необмеженій установці на норму – коментуючий історизм, а схильнню перед книжною мовою – інтерес до мови та творчості народу дослідник вважав прогресивним [45, с. 120].

З приводу методичних поглядів Ф. І. Буслаєва на навчання граматики, сформульованих автором у 13 основних положеннях, Л. А. Булаховський висловив обґрунтовані зауваження. Він, зокрема, заперечував, що все навчання граматики має базуватися на читанні письменників, адже "авторська мова" – далеко не все, що необхідно для повного володіння літературною мовою. Навіть погоджуючись, що "головне завдання полягає в тому, щоб діти ясно розуміли прочитане та вміли правильно висловлюватися усно та письмово" [45, с. 123], вчений зазначав, що авторська мова не дає змоги вирішити це завдання без системного курсу граматики.

Л. А. Булаховський зазначав, що ступінь корисності системного курсу граматики тісно пов'язаний з оцінкою ролі мисленневих моментів у навчанні граматики. Відповідаючи на питання, чи засвоюється мова лише завдяки наслідуванню, чи здійснюється мовленневий акт під час говоріння або письма таким чином, що словесна форма дається без будь-якого напруження та шукання, дослідник стверджував, що розуміння тексту слухачем чи читачем без певної підготовки зосереджено, головним чином, на значеннях матеріальних; формальні сприймаються чітко «лише у межах суто звичайних типів, близьких до розмовних». Часте читання може значно підвищити здатність сприймати те чи інше з більш складних формальних відносин, але, як правило, люди, які не отримали основи граматичних знань, не виявляють високого ступеня розуміння зв'язності тексту: "їх увага зосереджена лише на його окремих матеріальних проявах та відносно слабо реагує на моменти, які є важливими для справжнього розуміння" [45, с. 124].

Л. А. Булаховському імпонувало також положення Ф. І. Буслаєва про застосування порівняльно-історичного методу при вивченні мови. Водночас він, з огляду на вимоги свого часу, вважав, що історичний підхід до навчання мови у школі у зв'язку зі зміною змістової складової мовного курсу (не викладається церковнослов'янська мова, давньоруська література за обсягом матеріалу та його значенням не відповідає її ролі у гімназичному викладанні середини ХІХ ст.) може бути реалізований лише окремими коментарями тих чи інших явищ з історичного погляду. У середній школі мова може йти лише про елементи порівняльного мовознавства для поширення лінгвістичного світогляду учнів, подолання в старших класах позаісторичного сприйняття літературної мови [45, с.124].

У тезі щодо викладання граматики Ф. І. Буслаєв зазначав, що "ніколи не слід говорити дітям того, що вони вже самі знають: не мучити їх відмінюваннями та дієвідмінами з багатьма підрозділами та деталями. Подробиць, невідомих дітям, небагато: вони дізнаються при читанні та диктанті" [126, с.21]. На думку Л. А. Булаховського, необхідно відрізнити роботу з добре відомим учням матеріалом (справа марна, навіть шкідлива, бо вона вбиває цікавість до предмета) від необхідності створення умов для накопичення знань, систематизації фактів. Він дотепно й образно коментував це положення Ф. І. Буслаєва: "Марширування не вчить ходити, але воно потрібне для того, щоб навчити ходити організовано" [45, с. 124].

Особливо цінними моментами в роботі Ф. І. Буслаєва Л. А. Булаховський вважав "підкреслене розходження методики рідної та іноземних мов, вимогу пов'язати теоретичну роботу над мовою з практикою, установку на художню мову, вимогу безпосереднього накопичення відомостей з мови передувало роботі над їх систематикою" [45, с. 124-125].

Привертало увагу вченого і методичне питання вивчення народної мови у середній школі. Ф. І. Буслаєв звертався до художніх прийомів народної

поезії, наводив з художнього народного мовлення ілюстрації-прикладні до явищ тавтології, характеризував форми періоду, вивчав епітети, звертався до фразеології. Л. А. Булаховський підкреслював, що вивчення мови й складу народної поезики автор не уявляв собі відірваним від інших сторін викладання в середній школі, наполягав на необхідності показати тісний зв'язок народної поезії з пам'ятками літератури, з творами сучасних письменників. Вдало ілюстрував цю думку Ф. І. Буслаєв, зіставляючи окремі вислови зі "Слова о полку Ігоревім" з українською народною поезією, з російськими билинами та літописами, демонстрував на прикладах, як видатні письменники зобов'язані тими або іншими рисами свого художнього стилю впливам народної поезії [45, с. 126].

У науковому доробку Ф. І. Буслаєва Л. А. Булаховського приваблювали ретельність і сумлінність добору матеріалу, уміння "за сухими даними мови бачити й виявляти живий історичний зміст; пафос дослідження й строгий критицизм, який чітко розмежовує законну наукову гіпотезу й ворожу науковому підходу фантастику; чітко визначає провідні лінії дослідження серед багатого, до деталей розробленого матеріалу" [45, с. 126]. Його виключний науковий такт забезпечував дослідженням ту стійкість спостережень, що витримала випробування часом. Найважливішим у спадщині Ф. І. Буслаєва Л. А. Булаховський визнавав його загальний підхід до мови, той постійний пошук живого, красивого й різноманітного, який був притаманний усім працям ученого – дослідницьким та методичним. Дух історизму, що не протиставляється сучасному, а застосовується для поглибленого розуміння того, що здійснюється, уміння цікаво викладати мовний матеріал в усьому його обсязі, зберігаючи всю серйозність досліджуваної справи, гостре естетичне чуття спостерігача мовних процесів – риси автора та дослідника, які, за визначенням Л. А. Булаховського, багато чому можуть навчити [45, с. 134].

Отже, за оцінкою вченого, в результаті наукових пошуків Ф. І. Буслаєв створив оригінальну працю, яка по-новому висвітлила процес викладання рідної мови, теоретичні та практичні засади навчання рідної мови і стала на довгі роки взірцем для наступних поколінь методистів і вчителів, серед яких був і Л. А. Булаховський.

Серед визначних методистів минулого вченого цікавила і постать *І. І. Срезневського*, лінгвістичні та методичні погляди якого формувалися під впливом прогресивних російських і зарубіжних учених-мовознавців. Звертаючись до творчого доробку науковця, Л. А. Булаховський аналізував його погляди на методику рідної мови в школі [39]. Особливо імпонувала Л. А. Булаховському позиція І. І. Срезневського, який не наполягав на неухильному дотриманні його методичних порад або вказівок – вони пропонувалися як предмет для обговорення, для перевірки практикою [39, с. 77].

Л. А. Булаховський високо оцінював методичні погляди І. І. Срезневського, вважав історичною несправедливістю той факт, що вони не мали помітного впливу на школу за життя автора, та звертав увагу на ті його важливі висловлювання, які витримали випробування часом і залишалися актуальними [39, с. 77].

Серед провідних методичних ідей І. І. Срезневського Л. А. Булаховський виокремив такі:

- з вивчення рідної мови або тієї, що її замінила, починається та підтримується розвиток духовних сил людини;
- загальний рух мовного розвитку дитини здійснюється у напрямку від синтезу до аналізу;
- необхідно вивчати саме те, чого потребує природа, і так, як потребує, не заважаючи, а допомагаючи їй;

- вчити замислюватися над засобами, які надає мова для висловлення думки; шукати для кожного висловлення правильне, живе;
- необхідно перешкоджати навичкам користуватися лише готовими словами та висловами;
- навчання мови може здійснюватися з використанням творів письменників разом з іншими посібниками, але не виключно за художніми творами;
- з дитиною потрібно говорити, не припускаючи мовленнєвих помилок;
- не слід втрачати можливість пояснити дітям у розмові все, що їх цікавить, та надавати їм самим змогу висловити власні пояснення та зауваження;
- дитяче читання слід організувати так, щоб воно живило не тільки їхню увагу, а й прагненню знати, що є й було;
- навіть дітям дошкільного віку не слід давати вивчати те, що перестане їм подобатися пізніше, коли вони стануть розумнішими та вибагливішими у своїх поглядах на прекрасне;
- невимушене пізнання виразності однієї мови можливе без граматичного підручника. Значення мають лише книги для читання як матеріал для роботи на уроці та граматичний довідник, до якого можна звернутися за доступними поясненнями у разі потреби;
- недоцільним з погляду мисленнєвого розвитку дитини є логіко-граматичний розбір на початку навчання;
- навчаючи правопису, необхідно звертати увагу дітей під час читання спочатку на написання окремих слів і особливо споріднених, потім на відокремлення слів у їх сполученнях пунктуаційними знаками, пояснюючи причини того або іншого написання;

– не слід свідомо уникати використання граматичних термінів, як і не слід перейматися тим, щоб діти визначали їх із суворою точністю або обтяжували свою пам'ять їх великою кількістю;

– оволодіння рідною мовою має дві сторони. З одного боку, це внутрішнє знання мови, тобто знання слів і знання їх сполучуваності, з другого – це зовнішнє знання мови, що полягає у вмінні користуватися словами, сполучати слова у вирази, читати й писати;

– не слід зупинятися на тому, що і без науки добре відомо [39, с. 78-79].

Ці лінгводидактичні положення І. І. Срезневського Л. А. Булаховський оцінив як оригінальні, виключно сміливі для свого часу, пронизані любов'ю до дітей і рідної мови як скарбниці нації. Дослідник звертав увагу на те, що багато з думок І. І. Срезневського у перші роки радянської влади було висунуто різними авторами як нове у методиці мови та посіло значне місце у практиці школи без посилання на вченого [39, с. 79].

Л. А. Булаховський вбачав цінність методичного спадку І. І. Срезневського у наявності важливих контроверз методики мови. На його думку, заперечення викликали:

1) питання про співвідношення під час навчання мови "*природного*", того, що дістаємо безпосередньо від природи, та "*штучного*", що впроваджується школою та потребує її допомоги. Л. А. Булаховський вважав, що вчений у дусі романтики XVIII – початку XIX ст. переоцінює силу "*природи*" [39, с. 79];

2) недостатнє "*розрізнення в природі мови моментів нормативних, обов'язкових, щодо яких свобода того, хто говорить або пише дуже обмежена (морфологія, лексичний склад), та тих, які цю свободу відкривають широкою мірою*" [39, с. 80]. Школа має виховувати і ті, й інші, але перші – як розумно систематизовані навички, другі – як творчі, нескінченно широкі можливості,

що мають відношення головним чином до вибору та комбінації слів і словосполучень;

3) розуміння того, якої саме мови слід навчати. І. І. Срезневський не розрізняв з необхідною чіткістю того, що має відношення до усного та писемного літературного мовлення, не з'ясовував меж обов'язкового у граматиці та лексиці літературної мови, не визначав типів слововживання (жанрів);

4) визначення ролі граматичних посібників під час навчання мови. Слушні вказівки на їх велике навчальне значення та необхідність виховання школою умінь користуватися ними позбавлені коментарів щодо складу цих довідників та віку, з якого вони можуть предметно використовуватися у шкільній роботі [39, с. 80].

Праці І. І. Срезневського не втратили, на думку Л. А. Булаховського, своєї актуальності й значення, вони пробуджують творчість учених та стимулюють нові пошуки і дослідження.

На науковій творчості дослідника особливо виразно позначилися лінгвофілософські, граматичні концепції **О. О. Потебні**, а також його погляди на теорію поетичної мови, етимологію, внутрішню форму слова тощо, хоча до всього Л. А. Булаховський підходив реалістично-критично: вважав історично неминучим те, що ряд тверджень і висновків О. О. Потебні вже застаріли.

О. О. Потебня та Л. А. Булаховський, кожний у свій час, пов'язані з головними етапами історичного становлення і розвитку східнослов'янського мовознавства у межах славістики та поза ними, у контексті загального мовознавства, філології в цілому, інших гуманітарних наук. Протягом усього свого наукового життя Л. А. Булаховський зберігав пієтет до наукової творчості і особистості О. О. Потебні, до його морального обов'язку вченого і громадянина. Перше, що почули від Л. А. Булаховського студенти-

першокурсники 1928 р. в аудиторії ім. О. О. Потебні Харківського університету (тоді Інститут профосвіти), були такі слова: "Ви перебуваєте в аудиторії імені Олександра Опанасовича Потебні... Вступивши до Харківського університету, ви повинні знати, що це був великий учений і велика людина... – потім уже жартома: – Всі, хто вчиться на цьому факультеті, є, образно кажучи, до певної міри потебніанці..." [111, с. 8].

Звертаючись до наукового доробку вченого, Л. А. Булаховський зазначав, що середньою школою О. О. Потебня спеціально не цікавився, але як мовознавець з широким колом наукових інтересів не міг у своїй діяльності не зіткнутися з важливими для неї питаннями. Саме на шляхах дослідження мовленнєвих явищ науковець розглядав питання засвоєння мови й, більшою чи меншою мірою, питання методичного кола також. Науковий стиль О. О. Потебні виключав догматизм, і від ученого найменше можна було чекати висловлювань рецептурного характеру, притаманних, на думку Л. А. Булаховського, методистам-професіоналам, але зауваження вченого щодо викладання мови були змістовні й оригінальні [46, с. 81]. Незважаючи на те, що після довготривалого періоду пошуків та великого досвіду таких типів шкіл, яких не було за часів О. О. Потебні, багато що з думок ученого видавалося Л. А. Булаховському дискусійним і навіть певною мірою неправильним, останній вважав їх цікавими й актуальними.

Окрему увагу приділяв Л. А. Булаховський науковим поглядам О. О. Потебні на природу художнього слова та природу художнього твору взагалі. Йому імпонувала думка про те, що художник слова йде не від ідеї до вираження, а навпаки – сам художній твір у процесі свого створення, формування образів, які складають його, розкриває автору ідею – значення того художнього змісту, творцем якого він є. Слово – не просто засіб вираження вже готової думки, а водночас і спосіб створення цієї думки в

процесі здійснюваного за його допомогою акта судження – пізнання невідомого через відоме [121, с. 101].

Гострими й цікавими вважав Л. А. Булаховський проблеми виховання й школи, які серед інших порушував О.О. Потебня у статті "Язык и народность". Ця робота, на думку Л. А. Булаховського, – "пристрасний протест проти безгрунтового, шкідливого для розвитку дитячої психіки космополітизму і захист навчання саме на рідній, а не на чужій мові" [111, с. 12]. Він погоджувався з автором, який переконливо доводив шкідливість відриву навчання від національно-мовного ґрунту, стверджуючи, що знання двох мов у раннім віці не є засвоєнням двох систем змалювання та передачі того самого кола думок, воно "роздвоює це коло та наперед утруднює (ускладнює) досягнення суцільності світогляду, перешкоджає науковій абстракції" [111, с. 13]. Виходячи з цих міркувань, О. О. Потебня відстоював культурну цінність окремих національних мов і підкреслював, що "люди, як правило, добровільно не відмовляються від рідної мови, серед іншого через несвідоме побоювання спустошити свою думку" [111, с. 13]. Ці ідеї О. О. Потебні Л. А. Булаховський визнавав актуальними і для свого часу.

Особливо наголошував учений на тому, що на відміну чи не від більшості своїх сучасників-філологів, які мало заглиблювалися під час вивчення мови в питання, що прямо її стосувалися, О. О. Потебня намагався допитливо проникати саме в те, що виражалось вже застиглими формами мови, знаходити, наскільки це виявлялося можливим, приховану в них глибоку суть і розкривати багатства колишньої образності.

З огляду на те, що професорська діяльність О. О. Потебні припадає на час панування класичної школи з її культом стародавніх мов не тільки через їх історичне значення, а й нібито дидактичні переваги, Л. А. Булаховський наводив зауваження вченого: "В усякій формальній мові своя краса форм, і коли вчені знаходять її більше в стародавніх мовах, аніж у нових, то вони

милуються не стільки в цих стародавніх мовах, скільки в своїй праці, витраченій на їх вивчення: що дорого, те й любо" [111, с. 13]. На думку Л. А. Булаховського, зазначене було важливим, правильним і дотепним для часу, коли його було висловлено. Проте він не погоджувався з тезою О. О. Потебні, що "пресловута мальовничість стародавніх мов є дитячою іграшкою грубого виробу порівняно з невичерпними засобами поетичного живопису, які пропонуються поетові новими мовами», стверджуючи, що "образність стародавніх мов принципово не "грубіша" за образність нових, оскільки йдеться про етимологічне зерно, яке ще зберігається в них" [111, с. 13].

З висловлень О. О. Потебні суто методичного характеру дослідник згадував рекомендації студентам як майбутнім викладачам мови навчати мови взагалі, особливо рідної, безпосередньо з читання й не витрачати багато часу на заучування правила [46, с. 80]. О. О. Потебня доводив, що у дитинстві, коли учні ще не здатні розуміти абстракцій граматики, необхідно у викладанні минати різні подробиці. Цікавими видавалися Л. А. Булаховському і зауваження вченого про те, що діти мають навчатися, отримуючи необхідні відомості, головним чином, безпосередньо в класі, а не вдома, що "у першу чергу їх треба навчати, а не вимагати від них звіту щодо засвоєного поза шкільними уроками". Звертав увагу дослідник і на рекомендацію використовувати наочність навіть у самій граматичній термінології [111, с. 14].

Висока оцінка дослідником ідей та особистості О. О. Потебні знайшла своє відображення не тільки в публікаціях, які було йому присвячено, а й у творчій наступності: Л. А. Булаховський виступав як один з активних послідовників ученого.

Розглянувши лінгводидактичні погляди Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні, Л. А. Булаховський дійшов висновків, що

видатні вчені приділяли значну увагу як проблемам мовознавства, так і питанням методики викладання мови, що їхні погляди визначили головний шлях розвитку передової науки – лінгвістики, педагогіки, методики викладання мови і літератури. Звернувшись до педагогічної спадщини видатних учених-мовознавців та лінгводидактів і детально її проаналізувавши, вчений виділив ті положення, що були важливими на той час, давали відповіді на нагальні питання сучасності, виокремив доміанти, які лишалися актуальними та привертали увагу вчених нового покоління.

1.2.2. Рецензування методичних праць сучасників. У 20-30 роки новою школою вирішувалося завдання збереження та розвитку кращих традицій вітчизняної методики російської мови. Розпочалася дискусія про методику як самостійну науку. М. М. Рубінштейн, наприклад, наполягав на тому, що звернення вчительства до методики – "явна ознака невідповідності, недостатніх знань учителя" [270, с. 223]. В. А. Малаховський же стверджував, що методика – "система педагогічного досвіду в галузі певного предмета викладання, в якій повинні посісти своє місце мистецтво і талант" [270, с. 224]. Вийшов ряд методик російської мови (В. А. Малаховського, 1926; О. Є. Соловйової, 1923; М. М. Соколова, 1927), які узагальнили емпіричний матеріал (про зміст та методи навчання, про навчальне обладнання тощо) та мали на меті переконати тих, хто заперечував значення методики як наукової дисципліни [161, с. 106].

Для Л. А. Булаховського характерний погляд на сутність методики як наукової дисципліни, про понижену роль якої він зауважував: "Методика, незалежно навіть від скромних завдань, які нею переслідувались, практично довго була в нашій школі ділянкою поверхових узагальнень досвіду елементарної школи (початкової і середньої) із зовсім мало і неглибоко розроблюваною теорією, з дуже мало застосовуваним

експериментом" [97, с. 91].

На переважну більшість значущих методичних видань Л. А. Булаховський надав численні і змістовні рецензії, звертаючи увагу шкільного вчителя на ті з них, які, на його думку, мали практичну цінність. Серед таких праць "Правописание и грамматика в их взаимоотношениях в школе" О. М. Пешковського, що обгрутовано доводила значення граматичних занять для засвоєння орфографії, "Работа над техникой речи учащихся взрослых" А. Б. Шапіро, яка пропонувала розробку системи роботи з граматичними фактами на стилістичному матеріалі [76, с. 203], "Комплексный метод обучения и родной язык" Л. А. Богоявленського, що знайомила із застосуванням методу, який на той час активно обговорювався освітянами [74, с. 189], "Примерный план занятий по изучению грамматики и обучению орфографии в школах взрослых" І. М. Устинова та А. Б. Шапіро [73, с. 238] та ін.

Методика була для Л. А. Булаховського не сумою обов'язкових для вчителя рекомендацій і рецептів, які практично себе виправдали, а "продуктом різних тенденцій, що нерідко стикаються одна з одною" [71, с. 186]. Тільки такий підхід, на думку вченого, мав забезпечити той мінімум самодіяльності викладача, який здійснюється у відборі пропонованих йому дидактичних ідей. Тому на особливу увагу науковця заслуговували збірки "Русский язык в школе" за редакцією Д. М. Ушакова та "Родной язык в школе" за редакцією О. М. Лебедева, які широкому колу вчителів давали багатий матеріал для роботи з рідної мови, доступ до різноманітних, інколи прямо протилежних дидактичних думок. Позитивну оцінку рецензента отримав матеріал збірок, який добирався таким чином, щоб читач-вчитель вводився у розмаїття напрямків і думок: низка статей мала примітки "друкується у дискусійному порядку" [74, с.188].

Л. А. Булаховський цінував науковий спір, уважно прислухався до

чужої думки, а розбіжності між ученими, суперечливі погляди на складні наукові проблеми вважав нормальним явищем для руху наукової думки. Навіть у популярному посібнику, вважав учений, методист не повинен обмежуватися догматичним викладом своїх особистих думок там, де є різнодумство між фахівцями, а має об'єктивно викладати чужі думки, ґрунтовно доводити свої. Вчитель мав бути в курсі всіх методичних контроверз і свідомо обирати те, що йому здається найбільш обґрунтованим і прийнятним. Так, наприклад, у рецензії на друге видання праці П. О. Афанасьєва "Методика рідного язика в трудовій школі", вказуючи на відсутність "оригінального методичного матеріалу", Л. А. Булаховський високо оцінив "ясне й цікаво викладене зведення методичних досягнень і контроверз останнього часу в галузі викладання рідної мови" [54, с. 261].

Виходячи з соціально-психологічної природи мови, Л. А. Булаховський визначив базові принципи навчання російської мови у рецензіях на методичні видання, статті "Граматики у новій школі" [101], лекції X "Методика граматики" [107] (рис. 1.1).

Основним *принципом навчання* російської мови Л. А. Булаховський називав *науковість*. У рецензіях на статті методичного спрямування вчений ретельно аналізував, чи відповідає посібник рівню сучасної науки, якою мірою висвітлюються дискусійні проблеми, як подається новий матеріал тощо. Так, наприклад, у рецензії на навчальну книгу О. М. Пешковського "Наш язык" та методичний додаток до неї він підкреслював відповідність граматичних та методичних концепцій підручника найсучаснішим науковим та дидактичним вимогам, називав його посібником, який радикально перебудовував методика викладання мови та виходив із завдання "стежити за природними мовними інтересами дитини та, наскільки це припускає сутність предмета, слідувати за ними" [74, с. 187].

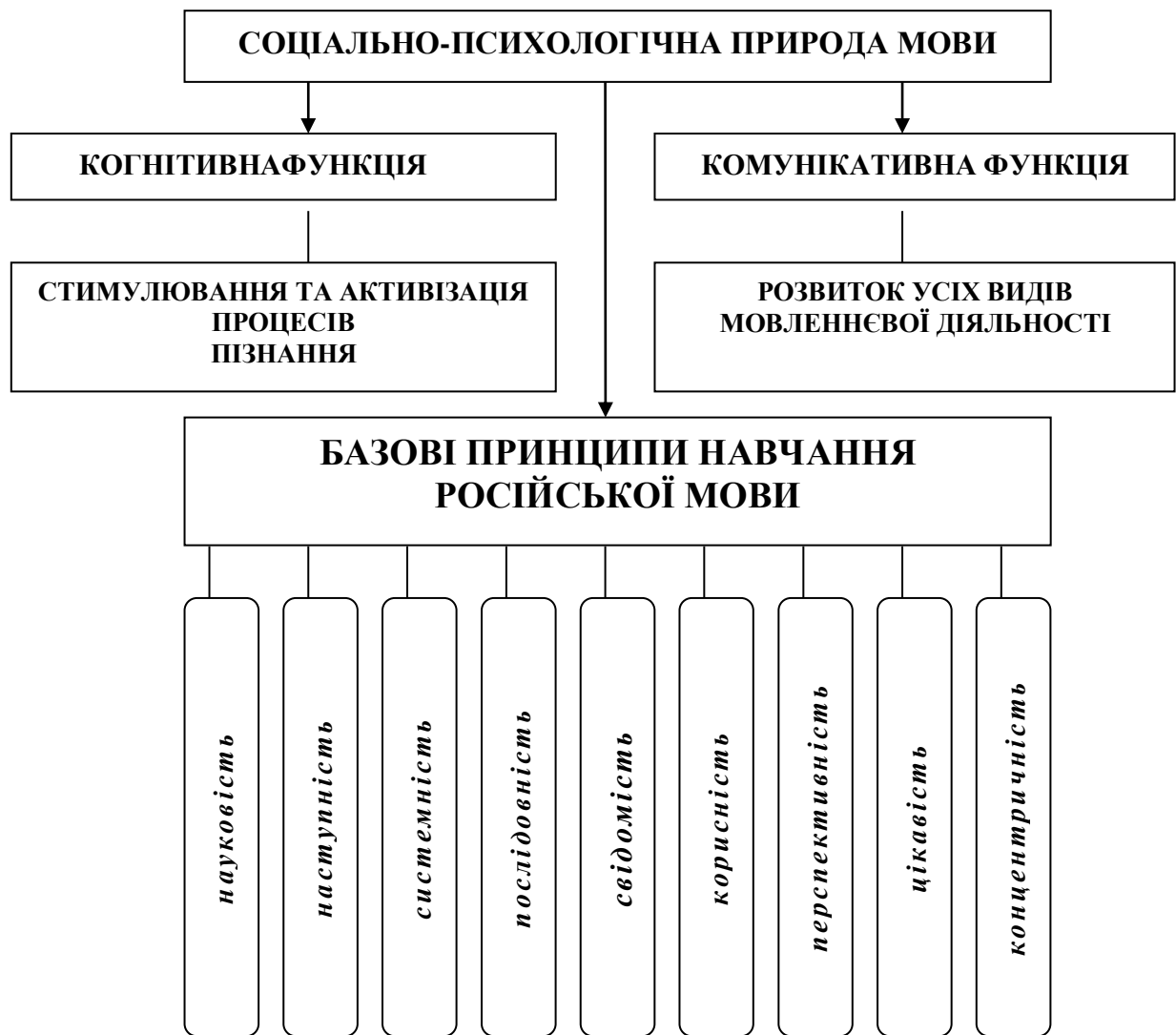


Рис. 1.1. Базові принципи навчання російської мови за Л. А. Булаховським

Звертаючи увагу фахівців на значення *наступності* у викладанні мови, Л. А. Булаховський зазначав, що "ступеневість школи – завдання, що спонукає закладати фундамент міцний, який дозволив би будувати на ній тяжкі поверхи серйозної освіти" [101, с. 4].

Принципи *системності* та *послідовності* вчений вважав обов'язковими, наголошуючи при цьому на необхідності того, щоб "систематизація не випереджала засвоєваних учнями загальних мовних вражень і виразно виступала в ролі найощаднішого засобу охопити те, що

взяте нарізно, випадає з-під уваги та погано усвідомлюється" [101, с. 10].

Засвоєння знань учнями відбувається успішніше при оволодінні прийомами аналітико-синтетичної діяльності щодо мовного матеріалу. Основний дидактичний *принцип свідомого вивчення* учнями мови, прагнення підтримувати в них зацікавленість предметом, пов'язуючи це з виробленням в учнів старших класів мовних навичок, примусило Л. А. Булаховського ще в 1928 році шукати шляхів до кращого використання в педагогічному процесі природної допитливості учнів, яку він називав "науковою психологією юнацтва" [50, с. 58].

Практична спрямованість мовного курсу, на думку вченого, мала реалізовувати принцип *корисності*: учень уявляв основні властивості мови, опановував літературні норми, навчався зв'язному усному та писемному мовленню.

Важливим для продуктивності процесу навчання він вважав і принцип *цікавості*, звертаючи увагу вчителів на методичні посібники, які пропонували дидактичний матеріал, що дозволяв зацікавити, "побавити, насмішити учнів", та ефективно "скерувати їхню зацікавлену роботу на спостереження та експериментування" [107, с. 33].

Відсутність *концентричності* у поданні навчального матеріалу Л. А. Булаховський називав методичним недоліком [73, с. 239].

Мета та завдання вивчення курсу російської мови учнями різного віку, різного типу шкіл визначали, на думку Л. А. Булаховського, обсяг і характер навчального матеріалу, а також *методичні прийоми та засоби* його подання. Так, наприклад, у початковій школі моменти теоретичного розвитку мали більше значення, ніж у школі для дорослих, утилітарній за суттю її завдань: навчити учнів вмінню свідомо користуватися (усно та письмово) прийомами літературного мовлення у їхній майбутній громадській діяльності [73, с. 238]. У школі для дорослих завдання вивчення граматики, наприклад, могло

зводиться до того, що з граматичного матеріалу бралось лише необхідне для роботи над стилістикою та орфографією. Тому для формування словесних навичок в учнів школи для дорослих важливіше значення мали стилістичні вправи, а граматиці належала серйозна, але не провідна роль – нормування й допомога в усвідомленні мовленнєвого процесу.

Л. А. Булаховський підкреслював, що варіативність прийомів та вправ є однією з суттєво важливих умов успіху в навчанні російської мови та пропонував своє бачення підходів до пояснення і закріплення навчального матеріалу, вибору методів, прийомів та вправ, пов'язаних з конкретними умовами, в яких ці вправи чи прийоми використовуються.

Радянська школа з перших днів її виникнення дотримувалася активних методів викладання, прагнула виховувати в учнів ініціативність, привчати їх до самостійності в судженнях і думках. Стосовно вивчення російської мови це прагнення виражалося в культивуванні на класних заняттях *методу спостережень за мовними явищами* і самостійних висновків з них: "наближення до життя" здійснювалося через використання власних мовленнєвих творів як дидактичного матеріалу, необхідних для вдосконалення засобів спілкування й пізнання. Потік мовлення, що використовувався несвідомо, ставав матеріалом для виконання важкої інтелектуальної роботи з аналізу та синтезу мовних одиниць, виокремлення та «впізнання» яких, своєю чергою, давало знання, необхідне для оволодіння технічним умінням переводити усне мовлення в писемне і навпаки [2, с. 37].

Л. А. Булаховський указував на те, що під керівництвом досвідченого вчителя метод спостережень, застосований у розумних межах і в можливих випадках, давав позитивні результати [56, с. 174]. Використовуючи сучасну термінологію, ми можемо говорити про те, що навчання російської мови було побудовано за логікою діяльнісного підходу, і метод спостережень був не тільки засобом навчання, а і його принципом.

Надмірне ж захоплення спостереженнями без урахування інтересів і можливостей учнів, без урахування специфіки конкретного мовного явища, насправді лише створювало видимість активності учнів. Спостереження над усім масом мовних фактів у межах матеріалу, який доступний для зіставлення дітям шкільного віку, має, на думку вченого, не дуже високу освітню цінність у школі [37, с.193]. Тому Л. А. Булаховський виступав проти одностороннього і механічного застосування цього методу: спостереження за мовою ніякою мірою не повинно підмінювати головне завдання оволодіння літературною нормою.

Навіть блискуча експериментальна навчальна книга О. М. Пешковського "Наш язык" (вып. 1-й), побудована на принципі спостережень, викликала у Л. А. Булаховського заперечення: "Я менше, ніж хто б то не був, схильний заперечувати цінність прийомів спостереження, які висунув у своїй книзі О. М. Пешковський, але важко мені також визнати їх винятковими в навчальній практиці. Мені видається значно більш доцільним у розділі про звуки, який надзвичайно розрісся, обмежитися вправами десяти параграфів, подаючи решту як готові положення" [64, с. 181].

У рецензіях на працю О. М. Пешковського Л. А. Булаховський високо оцінив методику всебічного підходу до спостережуваного мовного явища в умовах його функціонування, розширив коло фактів, які відносяться до граматики; одним із перших показав, що інтонація може бути граматичним засобом виявлення додаткового змісту висловлення, його стилістичним обертоном.

У науково-методичних дискусіях науковця з О. М. Пешковським з'ясувалася й доцільність та ефективність "*методу запитань*". На відміну від О. М. Пешковського, який пропонував вилучити із шкільної практики цей метод не тільки у навчанні морфології, а й синтаксису, замінивши його методом фразних шаблонів (наприклад, для зразків іменникової відміни: *наз.*

– в мене є..., род. – в мене нема..., дав. – я даю... і под.), Л. А. Булаховський не заперечував корисності запитань під час опрацювання граматичних понять, називаючи їх засобом "природної орієнтації": "Групування форм є система трафаретів, що існують у мові, і "запитання", як у самій мові панівна форма орієнтації серед них, навряд чи скоро поступляться своїм місцем. Закид їм у механістичності так само стосується й до підставлень, що принципово належить до явищ того самого порядку" [107, с. 23]. Сьогодні у практиці навчання російської мови використовуються обидва методи опрацювання граматичних понять.

Л. А. Булаховський вважав за потрібне акцентувати увагу фахівців на необхідності впровадження у шкільну практику *порівняльного методу*, звернення до якого вимагали, на його думку практичні потреби: "В Україні, де обидві панівні мови близько споріднені, вже й не теоретик мусить визнати доконечність порівняльної методи" [107, с. 28].

З *методом виразного читання* вчений пов'язував навчання пунктуації на основі інтонаційного підходу, набування учнями засобів багатой, розвиненої й виразної мови, свідомого ставлення до тексту.

Отже, Л. А. Булаховським було визначено основні принципи навчання російської мови в школі. Принципи науковості, вивчення мови як системи, взаємозв'язку близькоспоріднених мов, систематичності, наступності, свідомості, доступності, активізації навчально-пізнавальної діяльності, зв'язку теорії з практикою мовленнєвої діяльності були практично реалізовані вченим у подальших лінгводидактичних розвідках, насамперед у підручникотворенні.

Питання принципів навчання російської мови у науково-теоретичному та практичному плані розроблялося у працях В. І Масальського [205], Л. П. Федоренко [268], О. В. Текуцьова [261], О. В. Дудникова [163], Ю. К. Бабанського [4] та ін.

Врахування соціально-психологічної природи мови, стимулювання та активізація когнітивних процесів та розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності учнів є у лінгводидактичній концепції Л. А. Булаховського основоположним. Досвід ученого видається надзвичайно актуальним у контексті модернізації вітчизняної освіти, коли комунікативно-діяльнісний підхід стає одним з найбільш продуктивних і перспективних у сучасній методичній науці.

1.2.3. Визначення змісту шкільного курсу російської мови. Розвиток методики викладання російської мови у 1918 – 1931 роках визначався потребою ліквідувати безграмотність, подолати консерватизм учителів (відмовитися від складної термінології, парадигм відмін, заучування переліку граматичних форм тощо). З'явилися підручники з граматики, автори яких робили спробу взагалі обійтися без граматичної термінології ("Грамматика без граматики" Д. М. Введенського, 1918), або звести її до мінімуму; навчати граматиці без букваря ("Безбуквенное обучение" Г.Т. Донецької та Г.П. Сердюченко) з метою максимально обмежити заняття мовою на матеріалі окремих слів на користь занять на матеріалі зв'язного тексту [161, с.101].

У перших програмах нової школи з російської мови на головне місце висувалося вивчення живої мови (на відміну від книжкової), засвоєння навичок усного та писемного мовлення, чітко визначалася практична спрямованість цих занять, наголошувалося на необхідності їх зв'язку із життям. Вимагаючи засвоєння учнями граматичних визначень і термінів, програми 1919 – 1921 років обстоювали метод спостережень за мовою замість заучування граматичних правил. Заняття з орфографії та пунктуації відсувалися на другий план. Комплексні програми 1925 та 1927 років, а також програми 1930 року, які призначалися для занять за методом проектів, ще більше збіднювали їх

граматичну частину і визнавали "спостереження" за мовними фактами ефективним засобом піднесення культури мови дітей [205, с.14].

Згідно з ідеєю комплексного викладання російської мови як самостійного навчального предмета було ліквідовано, заняття з орфографії та пунктуації рекомендувалося проводити попутно, поза визначеним планом або системою. Передбачалося, що писемні навички можуть бути засвоєні під час читання, виконання різноманітних громадських доручень, а також у зв'язку із суспільно корисною працею.

У статтях "Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл" [125], "Кілька уваг до програми рідної мови для II концентру шкіл соцвиху" [104], "Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы" [50], "Грамматика в новой школе" [35] Л.А. Булаховський висловив свою позицію щодо змісту шкільної мовної освіти.

Аналізуючи програми для шкіл соцвиху (V, VI, VII роки навчання), які ще залишалися в основному комплексними, але вже робили спробу виокремити заняття з російської мови, Л. А. Булаховський дав позитиву оцінку чіткому обґрунтуванню в пояснювальній записці того, чому підпорядкування до комплексу в старшому концентрі має бути лише частковим: "У програмах з комплексними темами зв'язано лише те, що природно заповнює самий зміст комплексної теми: це розділ літератури й почасти розділ усної та писемної творчості учнів. Решта програмного матеріалу з комплексами не пов'язується і вивчається в старшому концентрі окремо від комплексів, як матеріал, невід'ємний для загальної освіти та розвитку учнів" [125, с. 43]. Учений схвалював спроби авторів програми "уникнути шкідливої штучності під час зв'язування всього матеріалу з комплексом за всяку ціну", акцентував увагу на тому, що предметом уважного й вдумливого вивчення мала обов'язково стати "словесна техніка

усної та писемної мови" дітей, підготовка учнів до письмового викладу своїх думок [125, с.43].

Під час аналізу рівня шкільної мовної освіти вчений відзначав корисну розробку в програмах принципів активізації та самостійної роботи учнів під час вивчення мови, однак звертав увагу на недооцінювання значення систематизації знань у школі [50, с. 66].

Відповідаючи на запитання, що треба знати з рідної мови, щоб вільно нею говорити, читати та писати, Л. А. Булаховський стверджував, що зміст шкільної мовної освіти залежить від того, який саме рівень володіння писемною та усною мовою є бажаним, і зазначав, що з часом цей рівень може суттєво змінюватися. Програми з рідної мови, на його думку, мали будуватися на засадах наступності у навчанні: "Треба обов'язково зважати на реальну можливість, згідно з якою кожний із нижчих типів школи може залишитися тільки ступенем. Ми в самій основі побудування програми мусимо зважити на елементи, які складуть фундамент до володіння мовою як знаряддям складної наукової думки" [101, с. 4].

Приблизна програма того, що, на думку Л. А. Булаховського, було обов'язково потрібним у мовному курсі, охоплювала склад слова, з метою вироблення свідомого ставлення до семантики в широкому розумінні і до орфографії; граматику, до складу якої входили морфологія, синтаксис та пунктуація, а також практику усного й писемного мовлення. Певні труднощі вчений пов'язував з визначенням обсягу фонетичного матеріалу, який теж входив до розділу "Грамматика". Серйозні відомості про звуки для початкової, часто й для середньої школи, Л. А. Булаховський вважав занадто складними й визначав фонетику на перших ступенях школи як "служницю правопису", тому й обсяг її пов'язував із завданнями правопису [101, с. 8].

Л. А. Булаховський відзначав, що умови практики викладання (обов'язковість двох мов) підсилили позицію прихильників історичного

підходу до викладання мовних фактів у шкільному навчанні мови: знаючи дві мови або навчаючись їх, кожний вдумливий учень не може не стати перед потребою зясувати собі взаємини між ними. Певна річ, не може бути й мови, щоб у школу соцвиху перенести весь досить громіздкий апарат порівняльного мовознавства. Але деякі доступні дітям засади там, де цього вимагає сама суть предмета, безперечно дати їм треба. [125, с. 47-48]. Спираючись на власний досвід викладача старої гімназії, Л. А. Булаховський переконливо стверджував, що учням старших класів цілком по силі досить серйозне опрацювання фонетичного закону, граматичної аналогії, споріднених мов, соціальної природи мови.

Обов'язковими теоретичними питаннями загального мовознавства, які мали зайняти помітне місце у шкільній роботі, Л. А. Булаховський називав проблеми походження мови, питання мовного розвитку. Крім того, на його думку, висвітлення заслужували також найбільш об'єктивні елементи мовної естетики.

Цікавою була позиція вченого щодо доцільності в середній школі знайомити учнів з невирішеними або спірними в науці проблемами. Він вважав такий підхід необхідним, стверджуючи, наприклад, що "робота з питань походження мови розширює лінгвістичну перспективу учнів, штовхає їхню думку у бік різних мовних можливостей, про які вони мало думають, залишаючись у межах рідної, звичної для них мови" [50, с. 59].

Л. А. Булаховський цікавився не тільки змістом шкільних програм з мови, а й їх методичною спрямованістю: "...свої уваги я хочу обмежити кількома питаннями методичного порядку, які постали в мене у зв'язку з тим матеріалом, що його подали складачі, і тими методичними тенденціями, що в них виступають" [125, с. 43].

Конструктивний підхід ученого виявлявся у конкретних практичних порадах учителю-мовнику щодо реалізації тих або інших настанов програм:

звернення до власного учнівського авторського досвіду з метою збудження інтересу до словесної техніки; доцільність вправ з виразного читання, особливості опрацювання фразеології в умовах близькоспоріднених мов; підходи до відбору літературних текстів, на яких мають вироблятися стилістичні уміння й поглиблене розуміння прочитаного тощо.

1.3. Практичні аспекти розвитку лінгводидактичних поглядів Л. А. Булаховського

1.3.1. Розробка стратегії фахової підготовки студента-філолога. Становлення нової школи потребувало висококваліфікованих учительських кадрів. Ця нагальна потреба визначила погляди Л. А. Булаховського на фахову підготовку студента-філолога, її *змістовий, функціональний та формальний* аспекти (рис. 1.2).

Принципові питання освіти майбутніх учителів, озброєння їх навичками поширювати та поглиблювати набуті знання Л. А. Булаховський розглянув у статтях "Лінгвістика на факультеті профосу ІНО" [109], "Підготовлення викладача мови" [116], у випусках лекцій Всеукраїнського заочного інституту народної освіти [105-108] та у працях "Соціальна природа мови" [124], "Динаміка слова" [102]. Вчений наполягав: "З вищої школи треба винести, крім фактичних знань, ще живу зацікавленість наукою та методи наукової праці" [119, с. 72].

Бачення Л. А. Булаховським шляхів становлення вчителя-мовника було ґрунтовно викладено ним у статті "Підготовлення викладача мови" [116]. *Змістова* складова фахової підготовки, необхідна для засвоєння студентом літературно-лінгвістичного відділу факультету професійної освіти, органічно пов'язувалася вченим з нагальними завданнями з підготовки викладача мови, а саме: володіння майбутнім учителем мовним матеріалом, ознайомлення

його з методикою викладання мови, надання відомостей, "потрібних для вдумливого ставлення до мови", самостійного будування навчального курсу, забезпечення науковою підготовкою, потрібною для читання серйозної методичної літератури; розвинення «допитливості в галузі мовознавства як науки, керуючися тією думкою, що лише наявність певних наукових інтересів може забезпечити любовну та творчу роботу вчителя над предметом його фаху». Вчений стверджував: "Апарат вищої школи, коли він якісно виконує своє завдання, існує саме для того, щоб забезпечити максимум розвитку творчих сил її учнів" [116, с. 126].

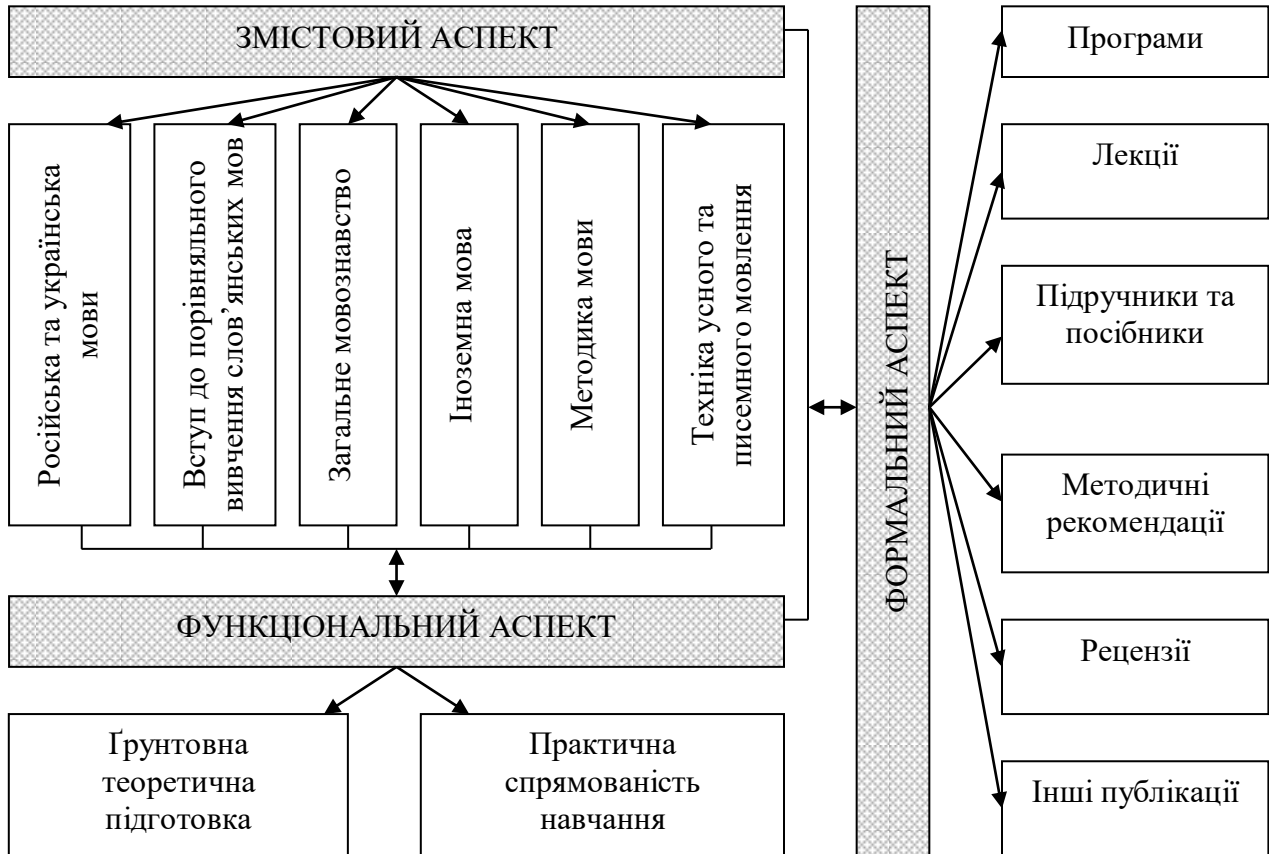


Рис. 1.2. Фахова підготовка студента-філолога за Л. А. Булаховським

До складу лінгвістичних дисциплін, потрібних для вирішення поставлених завдань, Л. А. Булаховський відносив російську та українську мови, вступ до порівняльного вивчення слов'янських мов, загальне

мовознавство, іноземну мову, методику мови, техніку усного та писемного мовлення.

Науковець категорично заперечував обмеження у вивченні мови на факультеті професійної освіти лише на статистиці літературних норм. Особливе значення, на його думку, має порівняльно-історичний метод вивчення історії споріднених мов на українському підґрунті: студент лінгвістично-літературного відділення готувався стати вчителем двох споріднених мов, "а таке викладання на кожному кроці неминуче веде до порівняння та з'ясування мовних відносин. При цьому на перший план повинен висуватися не суто археологічний бік справи, а облік тих особливостей системи, що й досі виявляють себе у фактах російської й української мов" [116, с. 128]. Це зауваження вченого, актуальне і під час підготовки вчителя-мовника для сучасної української школи, може допомогти уникнути певних труднощів при реалізації принципу паралельного викладання російської та української мови і сприяти підвищенню якості шкільної мовної освіти.

Змістова складова першого року навчання, за визначенням Л. А. Булаховського, включала в себе відомості про мову загального характеру: елементи фонетики, фізіології мови, загальної семантики та стилістики, найтиповіші явища морфології та синтаксису у зіставленні з матеріалом рідної мови, огляд соціологічної природи мови, відомості про лінгвістичні сім'ї, про походження мови, теорію мовного розвитку. На другому році навчання він вважав доцільним практичне, а потім теоретично оформлене ознайомлення з найважливішими методами мовознавства [116, с. 128]. Саме такий склад курсу загального мовознавства вчений мотивував тим, що фонетика становить базу всієї майбутньої роботи зі звуковим боком мови; фізіологія забезпечує необхідний мінімум знань для критичного ставлення до проблем фонетики; загальна семантика вводить у питання стилістики, найактуальнішої, на думку Л. А. Булаховського, галузі роботи вчителя-

словесника, під час навчання якої формувалася критичний підхід до контроверз граматичних систем, які більшою або меншою мірою відбивалися у шкільних підручниках.

Ознайомлення з соціальною природою мови виявляє основні риси природи вербального спілкування й певною мірою готує до соціологічного аналізу літературних творів. Необхідність ознайомлення студентів з характером мовних змін та лінгвістичними сім'ями вчений обгрутовував потребою підготовки до порівняльного мовознавства, задоволенням потреби студентів мати загальну історичну концепцію мовного руху. Другий розділ курсу загального мовознавства, присвячений методології науки про мову, шляхом поглибленого та багатостороннього аналізу мовних фактів мусив сформулювати у майбутнього викладача широкий погляд на явища, з якими він матиме справу в своїй шкільній практиці, закласти основи наукового способу мислення [116, с. 129].

Проблему низького рівня навичок усного й, особливо, писемного мовлення абітурієнтів 20-30 років вирішував семінар "Техніка усної та писемної мови", основу якого становили стилістичні вправи з російської та української мов.

Завдання курсу іноземної мови на літературно-лінгвістичному відділі Л. А. Булаховський визначав як вироблення вміння читати зі словником книжки та статті зі своєї спеціальності – методики мови, загального мовознавства тощо. "Руська, а надто українська лінгвістична література, – писав дослідник, – досить обмежені, й велика низка питань, цілком натуральних у слухачів, не може бути як слід опрацьована, не звертаючись до чужої наукової літератури" [116, с. 130]. В низці праць вчений теоретично обгрунтував мету навчання іноземним мовам та, фактично, намітив майбутню конфігурацію ієрархії рівнів мовної компетенції (мовленнєвої, соціокультурної, навчально-пізнавальної та ін.) [275, с. 29].

Курс методики мови має логічно завершувати викладання мовних предметів. Л.А. Булаховський вважав, що умови педагогічної роботи в Україні (майбутньому вчителю часто доводиться якусь із мов викладати як чужу), вимагають розробити методику мови не тільки як методики мови рідної, але і як чужої [116, с. 130].

Науковець одним із перших висловив пропозиції щодо інтеграції дисциплін у навчальному процесі. Так, до курсу методики він пропонував увести низку «загальних та спеціальних питань комплектації зі спорідненими дисциплінами (із літературознавством – поезику та історію літератур, із суспільствознавством – історію тощо)». На його думку, «...відрив у навчанні мови від роботи з літературою засуджує працю над мовою на серйозне обезкровлення» [116, с. 130]. Лексика має вивчатися в комплексі історичних дисциплін та історії літератури, які викладаються одночасно, бо "саме лексика найвиразніше відбиває історичні культурні течії та інокультурні впливи" [116, с. 127].

Л. А. Булаховський наполягав на практичній спрямованості навчальних занять у вищій школі, не погоджуючись з тим, що її завдання полягає в ознайомленні студентів лише з висновками, цілком усталеними в науці, уникаючи актуальних наукових проблем та "контроверз, які не зникають в інтелектуальному житті за умови усунення їх з вищої школи" [116, с. 130]. Методику викладання мови вчений уявляв як предмет, що презентується якнайрізноманітніше: лекційні огляди основних методичних ідей, реферати та доповіді, розмови, практика в школі, звіти про неї, їх обговорення тощо. До курсу методики мови, наприклад, поряд із загальнометодичними ідеями вчений пропонував включити поглиблене опрацювання сучасної навчальної літератури. "Вважаю за дуже корисну працю, яка дає гарні наслідки й значно підвищує зацікавленість аудиторії, колективну роботу за активним

керуванням професора над схемою підручників для тих типів школи, на які скеровано роботу відповідного факультету", – наголошував він [116, с. 132].

Пізніше Л. А. Булаховський зробив особливий акцент на необхідності виокремлення як самостійних таких перспективних розділів мовознавства: методика викладання мови, теорія перекладу, лексикографія, та переконливо відстоював необхідність викладання відповідних дисциплін у вищій школі [95].

Л. А. Булаховський-викладач наполягав на організації "живої роботи студентів" з навчальним матеріалом, ознайомленні з методами роботи з ним, потребі "щільніше зв'язати цей матеріал з їхніми безпосередніми педагогічними інтересами" [111, с. 72], збуджувати їхню власну думку, вчити досліджувати мовні факти. Він особливо зосереджував увагу на психологічних засадах навчання – виникненні й формуванні творчих прагнень у слухачів і розвитку в них уміння критично оцінювати створене попередниками у мовознавстві. Вища школа, на глибоке переконання вченого, має подбати про те, щоб наукові враження студент звик вважати великою цінністю, незалежно навіть від того, чи будуть вони потрібні безпосередньо в його практичній роботі чи підуть тільки в скарб його загального розвитку.

Таким чином, з *функціонального* погляду реалізація змістової складової фахової підготовки студента-мовника здійснювалася у двох напрямках: ґрунтовній теоретичній підготовці студента-мовника та практичному спрямуванні навчального процесу.

Погляди Л. А. Булаховського щодо фахової підготовки майбутнього вчителя мови були презентовані ним у *формі* лекцій, підручників та посібників, програм, методичних рекомендацій, рецензій та публікацій. Своє бачення формального аспекту викладання лінгвістичних дисциплін у вищій школі вчений висловив у програмній статті "Підготовлення викладача мови"

(1928) [116]. Теоретичні дисципліни, які на той час не були достатньо забезпечені навчальною літературою, Л. А. Булаховський вважав за найдоцільніше викладати, поєднуючи систему лекційну (краще – лекційно-розмовну) з "реферативно-доповідною" та лабораторною (загальне мовознавство), а також і практичними вправами (порівняльна граматики).

Відповідаючи на закиди щодо недоліків «реферативно-доповідної» системи (працює тільки одна особа – доповідач, а решта виявляє повну пасивність), учений висував на захист системи досить слушні аргументи: майбутнім викладачам треба вчитися виступати прилюдно, й "реферативно-доповідча" робота в аудиторії – один із найкращих засобів такого виховання. Проблема діяльної участі студента у такій роботі вирішується, якщо керівник пропонує теми, які не збігаються з поданими у лекційному курсі та припускають елементи власного критицизму доповідача, а останній має лише конспект, який розвиває перед аудиторією усно. Активну роль учений відводив викладачеві, який керує зовнішнім боком доповіді, сприйманням її аудиторією, подаючи свої висновки та роз'яснення щодо суті доповіді або реферату [116, с. 131-132].

Публіцистичність, індивідуальність та актуальність праць Л. А. Булаховського зумовлюються тим, що більшість з них призначалася для студентської аудиторії [176, с. 115]. Праці вченого присвячені різним проблемам мовознавства: питанням загального мовознавства, історії мовознавства, питанням російської, української та інших слов'янських мов, стилістиці, методиці викладання мови. Працями, що допомагали викладачеві російської і української мов у середній школі й студентів-філологу дістати потрібні відомості з наукового курсу мови, її історії, були "Методическое письмо к курсу «Исторический комментарий к современному литературному русскому языку»" [40]; з фонетики, лексики й фразеології, граматики сучасної літературної мови – "Курс русского литературного языка" [44] та ін.

Матеріали окремих курсів було підготовлено вченим до друку у вигляді посібників для студентів-філологів "Вступ до порівняльної граматики слов'янських мов. Фонетика праслов'янської мови", "Введение в языкознание", "Основи мовознавства", "Курс русского литературного языка", "Исторический комментарий к русскому литературному языку", "Русский литературный язык первой половины XIX века" та лекцій "Основи мовознавства", "Русский язык" та ін.

Підготовці висококваліфікованого вчителя присвячено й низку колективних праць, в яких Л. А. Булаховський брав участь і як співавтор, і як відповідальний редактор. Так, першим посібником із загального мовознавства, що вийшов українською мовою, був курс лекцій "Основи мовознавства" [114], виданий Всеукраїнським заочним інститутом народної освіти за редакцією та участю Л. А. Булаховського.

Наукова концепція вченого щодо методики навчання мови, викладання мовних дисциплін зумовлювалася його розумінням літературної мови як високого історично-культурного надбання народу, могутнього фактора розвитку культурно-освітнього життя суспільства [97, с. 11]. Із загальною мовно-соціологічною концепцією Л. А. Булаховського, його широким поглядом на мову та її роль у житті суспільства тісно пов'язана та незмінна спеціальна увага, яку приділяв учений слову. Семасіологія і лексикологія для нього – найважливіші галузі мовознавства. Саме Л. А. Булаховський першим увів розділи "Лексика" і "Фразеологія", а також "Словотвір" у посібники з сучасної російської мови. Він став автором першого посібника з курсу російської літературної мови, що повністю відповідав вузівській програмі, відзначався високим науковим рівнем, містив ряд новаторських моментів у композиції і в трактуванні конкретних фактів. Крім того, вченим уперше у вітчизняному мовознавстві було вжито поняття "надфразова єдність" та сплановано відповідне наукове дослідження. За визначенням

В. В. Виноградова, "ідеї Л. А. Булаховського щодо надфразової єдності знайшли сприятливий ґрунт для зростання та розвитку" [131, с. 83].

Учений створив новий тип підручника для вищої школи з історії російської мови, який довгий час залишався найбільш повним і кваліфікованим посібником з курсу. У викладі матеріалу автор "Исторического комментария к русскому литературному языку" йшов від явищ сучасної російської мови, подаючи історичні пояснення та довідки до різних мовних фактів. Цінність роботи полягала у глибоких міркуваннях та изці відомостей, цікавих не тільки для студента, а й для науковця [29, с. 67].

Професійному становленню студентів філологічних факультетів і університетів, факультетів мови й літератури педагогічних і вчительських інститутів, а також викладачів мови середніх шкіл сприяв курс "Русский литературный язык первой половины XIX века" [169, с. 97], в якому автор на широкому матеріалі висвітлив стилістичні особливості різних жанрів російської літератури першої половини XIX ст., надав ґрунтовний аналіз мови публіцистики, науки тощо. Дослідження розвитку і збагачення різних категорій лексики, синоніміки тогочасної російської літературної мови у стилістичному аспекті, цікаві й глибокі спостереження автора в галузі фонетики, морфології і особливо наголосу та синтаксису літературної мови яскраво виявили надзвичайну ерудицію вченого, широту асоціацій, тонке відчуття мови, здатність до синтезу численних фактів [97, с. 8].

За визначенням В.І. Ярмач, зазначене монографічне дослідження цікаве ще й тим, що в ньому унаочнюється характерний для творчої манери Л. А. Булаховського підхід до аналізу слова в його найбільш загальному розумінні. Крім того, звертають на себе увагу два взаємопов'язаних знакових моменти: аналіз мови класиків у контексті жанрів художньої літератури та дослідження лексики у діахронному аспекті. У цій праці автор уперше в концентрованому вигляді надає принципово нові для свого часу зразки

лінгвостилістичного аналізу художніх творів [277, с. 25-26]. Саме Л. А. Булаховським та В. В. Виноградовим ініційовано виокремлення лінгвостилістики в самостійну дисципліну на межі лінгвістики та літературознавства.

Глибокі й оригінальні дослідження Л. А. Булаховського, як і праці В. В. Виногорова, С. П. Обнорського, Г. О. Винокура, сприяли становленню нової самостійної наукової і навчальної дисципліни – історії російської літературної мови. Показово, що паралельно утверджувався курс історії української мови.

Л. А. Булаховський, спеціаліст у галузі порівняльно-історичного дослідження слов'янських мов, широко й послідовно користувався порівняльним методом, подаючи в доступній формі цікаві і, здебільшого, оригінальні спостереження за паралельно зіставленими фактами з лексики багатьох мов індоєвропейської сім'ї. Питання етимології слів і деетимологізації вперше глибоко висвітлено ним у курсі "Введение в языкознание" [179, с. 76-77]. Науковими відомостями про семасіологію, лексикологію, лексикографію, етимологію слів російської літературної мови та інших літературних мов автор озброював майбутніх викладачів мови і тим підносив рівень практичної роботи зі словом і в середній школі [193, с. 12]. У рецензії на посібник Є. М. Галкіна-Федорук підкреслювала велику цінність книги з її свіжим та цікавим матеріалом й тими науковими відомостями, які вона містить, вона рекомендувала посібник для роботи студентських семінарів та ознайомлення і практичного використання його вчителями-словесниками [135, с. 76].

Для творчої манери вченого характерним було прагнення охопити певні явища всебічно, в усій складності їх вияву та взаємозв'язків, що наочно демонстрували "Нариси з загального мовознавства" [94], доповнені розділами "Морфологія", "Синтаксис" і "Мовний стиль". У передмові до у п'ятитомного

видання праць ученого Т. Б. Лукінова слушно зазначає: "Коли ми ... переглядаємо підручники, курси Л. А. Булаховського, то не можемо не визнати широти й багатоманітності словесно-художнього, публіцистичного, ораторського матеріалу, яким він користувався з величезним естетичним смаком" [97, с. 12].

Значну увагу приділяв Л. А. Булаховський і рецензуванню навчальних посібників для вищої школи [57; 59; 60; 67; 81]. Висловивши окремі зауваження та пропозиції, вчений назвав "Хрестоматию по истории русского языка" С. І. Обнорського та С. Г. Бархударова посібником, який задовольняв нагальну потребу вищої школи у хрестоматії з історії російської мови [67, с. 110]. Високо оцінивши вдумливу й змістовну конструктивну частину посібника В. В. Виноградова "Современный русский язык" для літературно-лінгвістичних факультетів вищих навчальних закладів, відмінне знання автором літератури, ретельну добірку фактів, Л. А. Булаховський звертав увагу автора на завеликий обсяг рецензій граматичних систем кінця ХІХ – початку ХХ ст., що, на його думку, могло спрямувати увагу на другорядне завдання у роботі над російською мовою, та пропонував винести цю частину підручника для спеціального курсу історії лінгвістичних студій [57, с. 105].

Наукову і практичну цінність педагогічного доробку Л. А. Булаховського, який сприяв забезпеченню ґрунтовної теоретичної підготовки студентів-мовників та практичної спрямованості їх навчання, зумовили власний досвід роботи в середній та вищій школі, виключна лінгвістична ерудиція вченого. Спадщина науковця не втратила своєї актуальності і в сучасних умовах підготовки філологів. Глибоке всебічне вивчення основ відповідних наук, формування необхідних умінь та навичок залишається сьогодні основою лінгвістичної, методичної та психологічної підготовки майбутніх учителів-мовників [256, с. 225]. Особливо значущою є необхідність включення до змісту лінгвістичної підготовки вчителя

української мови вивчення російської мови, і навпаки – лінгвістична підготовка сучасного вчителя російської мови має включати вивчення української мови. Курс зіставної граматики російської та української мов має стати одним з основних мовних курсів під час підготовки вчителя-мовника в Україні.

Л. В. Давидюк пропонує включати до методичної підготовки вчителя російської мови, який працює у школах України, окрім базових і *специфічні знання*: обґрунтування та визначення засобів навчання з урахуванням траспозиції та інтерференції; корегування розроблених у методиці викладання російської (української) мови як рідної методів та прийомів презентації навчального матеріалу, формування умінь та навичок на підставі зіставлення з рідною мовою учнів, та *специфічні уміння* організації перенесення знань, умінь та навичок у процесі навчання на схожий мовний та мовленнєвий матеріал; використання прийому міжмовної аналогії та міжмовного зіставлення; побудови системи вправ, що мають забезпечити попередження та подолання явищ інтерференції [146, с. 369].

Отже, аналіз та переосмислення позитивного досвіду минулого з питань професійно-педагогічної підготовки вчителя-мовника має сприяти розробці теоретико-методологічних аспектів національної системи навчання і виховання студентів-філологів.

1.3.2. Підвищення кваліфікації вчителя-мовника.

Історико-педагогічні дослідження створення та розвитку системи підвищення кваліфікації вчителя розкривають шляхи та проблеми її становлення [189]. Вважається, що формування цього напрямку в українській освіті почалося з 60-х рр. XIX ст. У другій половині XIX ст. зросла потреба в короткочасних курсах, де педагоги могли б ознайомлюватися з новаціями у суспільному

житті та відкриттями у сфері науки і техніки. 16 березня 1874 р. був виданий спеціальний Циркуляр Міністерства народної освіти про організацію тимчасових педагогічних курсів для вчителів початкової освіти, а 5 серпня 1875 р. – Положення про тимчасові курси для вчителів початкових народних училищ. У Циркулярі зазначалося, що метою його запровадження є "поновлення знань учителів та їх вдосконалення" [266, с. 1475].

Необхідність запровадження вчительських курсів була зумовлена потребою у поновленні знань, поширенні передових методичних напрацювань, оволодінні найкращими практичними навичками викладання предметів. Особливо гостро проблема підвищення кваліфікації вчительських кадрів постала наприкінці 20-х років ХХ століття у зв'язку із завданням оновлення освіти та пропаганди нових принципів будівництва єдиної радянської трудової школи. Була проведена велика робота з адаптації вчителів до нових умов життя країни: з ідейно-політичного виховання і професійної перепідготовки, освоєння вчителями єдиних комплексних програм та ознайомлення їх з основами виробництва на заводах, у радгоспах і колгоспах. При цьому освітній рівень значної частини вчителів був низьким, навчально-матеріальна база освітніх закладів слабкою [134, с. 183].

Учителі-словесники, зокрема, скаржилися на малі накладки методичних брошур, відсутність дидактичного матеріалу, збірників диктантів, вправ [160, с. 23]. Публікації методичних праць П. О. Афанасьєва "Методика родного языка в трудовой школе", Г. О. Винокура "Культура речи", О. М. Пешковського "Школьная и научная грамматика" та "Наш язык", М.Ф. Бельчикова и А. Б. Шапіро "Грамматика в школе для взрослых", А. Б. Шапіро "Русский язык", "Самодиктанты и свободные диктанты" та ін. надавали практичну допомогу вчителям російської мови, сприяли підвищенню їх професійного рівня.

5 лютого 1939 р. відповідно до постанови "Про організацію в системі Наркомату освіти інститутів удосконалення вчителів" № 86 "для організації системної роботи із вчителями в галузі удосконалення педагогічних наук за фахом й оволодіння марксистсько-ленінською наукою" [271, с. 161] у Києві та Харкові було створено інститути удосконалення вчителів для навчання без відриву від виробництва. Це було важливим етапом у розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: дало змогу об'єднати кадри методистів, зосередити всю роботу з систематичного підвищення кваліфікації в єдиних центрах [134, с. 184].

Як професор Харківського університету, Л. А. Булаховський завідував кафедрою мовознавства Всеукраїнського заочного інституту народної освіти (ВЗІНО, потім ВІПКП – Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів). Одним з пріоритетних напрямків його науково-педагогічної діяльності був пошук шляхів і засобів удосконалення кваліфікації вчителя-словесника.

У 20-30 роки Л. А. Булаховським було опубліковано близько 70 *праць*, що відіграли важливу роль у професійному становленні вчителів мови. Це були *методичні статті*: "Кілька уваг до програм рідної мови для 2-го концентру шкіл соцвиху" [104], "Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи" [98, 101], "Порівняльне вивчення української і російської мов" [118], "Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы" [50], "Опыт схемы учебника русского языка" [52; 53], "Учет авторского опыта в классной работе" [90], "Грамматика в новой школе" [35], "Несколько слов о юморе в школе" [51]; *підручники*: "Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых" [5], "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания" [32; 33]; *рецензії*: "Методика родного языка в трудовой школе" П. О. Афанасьєва [54], "Учебник русской грамматики" В. В. Гіппіус [59], "Грамматика русского

языка" П. О. Дудель [62], "Наш язык" О. М. Пешковского [64], "Первые уроки русского языка" О. М. Пешковського, М. М. Андреевської, Г. П. Губської [69], "Грамматика в школе для взрослых" М. Ф. Бельчикова та А. Шапіро [55]; *огляди*: "Из новой литературы по русскому языку" [37]) та ін. Л. А. Булаховський був постійним автором часописів "Русский язык в школе", "Путь просвещения", "Вестник просвещения" та ін., автором збірок лекцій для вчителів російської мови – слухачів курсів підвищення кваліфікації, надрукованих у 1928–1932 роках Всеукраїнським інститутом підвищення кваліфікації педагогів ("Русский язык. Лекции" [87], "Методика мови і літератури" [105-108], "Основы мовознавства" [114] та ін.). У своїх працях вчений наполегливо наголошував на тому, що професія вчителя вимагає постійного безперервного удосконалення, глибоких і різнобічних знань, високої культури, методичної озброєності.

Про визначення Л. А. Булаховським необхідного рівня лінгвістичної і методичної підготовки вчителя середньої школи свідчить огляд методичної літератури, даний ним у часописі "Путь просвещения" (1924): "...У цьому огляді я маю намір зупинитися на деяких нових і знову перевиданих роботах, розрахованих на викладача рідної мови", а далі автор розглядав праці зі вступу до загального мовознавства та фонетики, нариси з синтаксису російської мови М. М. Петерсона; "Русскую речь" за редакцією Л. В. Щерби; книги "Руководство по истории русского языка" Є. С. Істріної; "Основы методики преподавания русского языка и литературы в трудовой школе, ч. II. Преподавание грамматики" М. С. Державіна та ін. [37].

За *змістом* неодмінними складовими перманентного процесу фахового становлення вчителя мови Л. А. Булаховським визначалися:

– розуміння словесником природи мовних явищ і прагнення до постійного розширення свого лінгвістичного світогляду. Найкращий, найзразковіший підручник ніколи не забезпечує всіх потреб шкільної роботи,

а особливо тоді, коли пробуджується жвава зацікавленість учнів, коли їхні вимоги збільшуються й вони справедливо вважають за своє право бачити у викладачеві людину, яка дасть їм серйозну відповідь на запитання, не передбачені жодною програмою. Так, наприклад, обізнаність шкільного вчителя у порівняльній методиці, на глибоке переконання вченого, не дозволить йому ступити на шлях хибних пояснень [116, с.128];

– розширення загальної культури вчителя. Л. А. Булаховський вважав помилковою думку про те, що вчитель-практик потребує для щоденної роботи тільки певної суми фахових знань, які він повинен передавати своїм учням. За таких умов чимало викладачів мови через певний час роботи втрачають смак до неї і тому «не можуть уже бути вчителями живими, які б своє захоплення наукою передавали тим, кого вчать. Відсутність наукових інтересів суворо мститься на роботі вчителя її здерев'яненням» [116, с.127];

– готовність учителя бути новатором, активним творцем педагогічного процесу. Незважаючи на те, що не всі, кого випускає на вчительську роботу вища школа, будуть авторами друкованих мовних підручників, теоретиками-методистами тощо; вчитель має бути готовий хоча б для елементів такої роботи [116 с.126];

– підвищення рівня мовленнєвої культури. Цьому аспекту професійної компетентності вчителя-мовника Л. А. Булаховський приділяв особливу увагу, стверджуючи, що не можна визнавати за підготовленого викладача людину, яка повинна вчити інших, сама не володіючи елементарними мовними навичками та знаннями [116, с.130].

– безперервність самого процесу підвищення кваліфікації вчителя-мовника: "гігієна вчительської праці вимагає освіження новими враженнями та думками: мозок бо нормальної людини не може правильно жититися перетравлюванням засвоєного з давніх-давен; хто не запозичає, той дичавіє, – це закон культури й культурності" [116, с.127].

У 20-ті роки активно обговорювалася проблема поєднання форм і методів проведення занять. Л. А. Булаховський вважав активізацію слухачів, пошук форм та методів навчання, які активізують мислення, пізнавальну діяльність, мотивують слухачів, їхні комунікативні здібності одним із засобів досягнення ефективності навчання [116, с.131-132].

Таким чином, *функціонально* система підвищення кваліфікації, з погляду вченого, мала вирішувати завдання підвищення рівня професійної та загальнокультурної підготовки вчителя.

Зі зміною вимог до загальноосвітньої школи змінювалися й підходи до організації підвищення кваліфікації вчителя-словесника, її завдання, зміст і форми. Реформування системи підвищення кваліфікації на межі ХХ-ХХІ ст. зумовлено зміною освітньої парадигми, а стратегія її переходу в нову якість визначається трьома стратегічними цілями:

- 1) гуманізацією професійної життєдіяльності працівників сфери освіти;
- 2) розвитком у фахівців здатності до вирішення інноваційних завдань, навчання їх новим способам вирішення традиційних задач;
- 3) забезпеченням безперервності педагогічної освіти в умовах її варіативності і багаторівневості [134, с. 201].

Сьогодні необхідність безперервної освіти стимулюється розвитком наук і технологій, який постійно прискорюється, що призводить до феномену швидкого старіння знань та практичних технологічних умінь [129, с. 154]. Однак пріоритетні цілі, поставлені концепцією безперервності перед освітою сучасної України, в більшості своїй аналогічні тим, що були проголошені Л. А. Булаховським на початку становлення інституту підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а саме: збереження, розвиток позитивного ставлення до освіти як цінності, готовність до подальшої освіти й самоосвіти, вміння самостійно ставити та вирішувати освітні проблеми, розуміння власного дефіциту знань та умінь на ґрунті рефлексії та

самопізнання; вміння шукати та самостійно аналізувати різноманітну інформацію [209, с. 28-29].

У період забезпечення сфери освіти методологією та практикою розробки засобів інформатизації та інформаційних технологій, оптимального їх використання вимога готовності вчителя бути новатором, активним творцем педагогічного процесу, заявлена Л. А. Булаховським, вимагає вирішення питання підвищення інформаційно-комунікативної компетенції як частини професійної компетентності вчителя-словесника.

Як і за часів Л. А. Булаховського, запорукою ефективності післядипломної освіти сучасного вчителя-словесника є її практична спрямованість. Творчі завдання, що пропонуються вчителю мови з метою його самоосвіти та підвищення професійного рівня, мають бути спрямовані на адаптацію педагога до умов викладання, які постійно змінюються, до вирішення нових завдань. За умови включення до освітньої діяльності відбувається актуалізація професійних знань та умінь учителя; виникає адекватна самооцінка свого творчого потенціалу; накопичується досвід творчих вирішень професійних завдань, що збагачують, вдосконалюють професійну майстерність учителя, підвищують якість навчання та виховання учнів [30, с. 66].

Індикатором професійної компетентності вчителя, а вчителя мови особливо, й сьогодні є його мовленнєва культура. Не можна бути провідником культури, не будучи її носієм, який особисто її засвоїв на достатньо високому рівні. Особливо гостро проблема мовленнєвої культури вчителя постає в умовах близькоспорідненої двомовності. Як слушно зазначає Т. Г. Браже, "якщо ми хочемо, щоб наші діти добре говорили, слухали, читали і писали, а не списували, добре думали, ми самі повинні вміти добре говорити, вміти слухати, багато і глибоко читати, писати гарні тексти різних жанрів..." [30, с.88].

Таким чином, доробок Л. А. Булаховського у вивченні проблеми підвищення кваліфікації вчителя-словесника є значущим для сучасного етапу його розвитку і дає підстави спиратися сьогодні не на протиставлення, а на продуктивне використання здобутків вітчизняних педагогів минулого, гідним представником яких є Л. А. Булаховський.

1.3.3. Укладання шкільних програм з російської мови.

Практичний внесок Л. А. Булаховського у вирішення проблеми визначення змісту курсу російської мови в школі полягає в його безпосередній участі у складанні та редагуванні шкільних програм з російської мови на теоретико-практичному етапі (1932 – 1945 рр.) становлення вітчизняної лінгводидактики.

Запропоновані Л.А.Булаховським підходи до визначення змісту шкільної мовної освіти великою мірою знайшли свою реалізацію лише після 1931 року, коли комплексні та проектні програми були визнані як такі, що не виправдали себе, і загальноосвітня школа перейшла на предметну систему навчання: зросла кількість годин з російської мови, значна увага приділялася культурі мовлення, граматиці, орфографії та пунктуації.

У 1933 р. за загальною редакцією Л. А. Булаховського створено програми з російської мови для шкіл з російською мовою навчання [228]. Перед укладачами стояли проблеми забезпечення засвоєння справді структурованого та чітко окресленого кола знань, а також навичок читання, письма та усного мовлення, завдяки введенню в практику навчальної роботи учнів самостійних письмових робіт, граматичних розборів тощо [228, с. 3]. Програма визначала провідну роль учителя, який повинен був, викладаючи дисципліну, навчати учнів роботі з підручником й прищеплювати їм навички систематичної роботи. Новим та прогресивним для свого часу у програмі було:

- підкреслення загальноосвітньої ролі граматики, яка надає загальні відомості про мову;
- руйнування уявлення про непорушність форми, про незмінність її значення та функції, що давало учням можливість сприймати мову як суспільне явище, яке історично розвивається;
- поєднання вивчення кожної частини мови навчанням орфографії, а синтаксису – пунктуації з ускладненням матеріалу відповідно до віку;
- поєднання граматики, орфографії та пунктуації в одному розділі, що підкреслювало їх органічний зв'язок.

Орієнтовний розподіл годин між розділами програми унаочнює підходи її укладачів до визначення змісту курсу, його структурування та розподілу за віком (табл. 1.1.):

Таблиця 1.1

Орієнтовний розподіл годин між розділами програми з російської мови для шкіл з російською мовою навчання [228, с. 23]

	Розділи програми	Роки навчання								Разом
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
1	Практика усного й писемного мовлення	84	84	90	80	20	16	18	15	407
	Читання й робота з книгою та газетою	100	84	54	50	10	8	10	10	326
3	ГраMATика й правопис	68	84	80	94	67	50	36	20	499
4	Лексика та стилістика	-	-	-	-	15	10	10	15	50
5	Елементи мовознавства	-	-	-	-	4	2	6	10	22
РАЗОМ		252	252	224	224	116	86	80	70	1304

Спеціальні розділи "Практика усного й писемного мовлення" та "Читання й робота з книгою та газетою" давали змогу проводити роботу з розвитку мовлення безперервно та систематично. Програма визначала й основні види усних і письмових робіт: складання оповідання за аналогією, за власним сюжетом, із запропонованими діючими особами; написання статей

на тему шкільного життя; оформлення офіційно-ділових паперів. Певна частина передбачених програмою видів робіт з розвитку мовлення учнів унаочнювала ідеологічні аспекти часу, що знайшли своє відображення у шкільному мовному курсі: складання договору соцзагромади, гасел, плакатів та ін. Для формування мовленнєвої культури учнів рекомендувалося використовувати потенціал міжпредметних зв'язків з літературою як невичерпним джерелом емоційно-образних засобів мови [228, с. 8]. Вперше до програми з російської мови окремим розділом було введено лексику та стилістику.

На відміну від методу спостережень, поширеного під час комплексно-проектного підходу до організації навчання, програма надавала особливого значення граматичному та лексичному аналізу тексту для посилення свідомого засвоєння знань з мови. Одне лише наслідування чужих зразків визнавалося недостатнім для формування стилістичних навичок.

Суттєвих змін зазнали й підходи до вивчення граматики: чітко визначався її зміст, який було структуровано з урахуванням вікових особливостей учнів; до розділу ввійшли питання орфографії та пунктуації. Ще однією відмінністю зазначеної програми від попередніх була підвищена увага до лексики, фразеології та стилістики. Учні мали ознайомитися з лексичним багатством мови (синонімами, омонімами, паронімами, багатозначними словами та їх стилістичною роллю), фразеологією; поняттям про мовні стилі, тропи та фігури, їх стилістичну функцію; а також навчитися роботі зі словником.

Окремим розділом до програми V – VIII класів уведено елементи мовознавства. Зроблено спробу пояснити сучасну систему російської літературної мови на історичній основі. Крім того, у пояснювальній записці було обґрунтовано використання порівняльного методу під час навчання російської мови українських школярів, обов'язковість якого підказувалася

практичними потребами, що не дозволяли залишати без уваги порівняння, які мимоволі робили учні в умовах близькоспоріднених мов [228, с. 6]. Включення до програми матеріалу, розрахованого на розширення світогляду учнів (питання загального мовознавства, частина матеріалу з розділу "Лексика та стилістика"), передбачало засвоєння вчителями нової форми організації навчання – лекції-бесіди, а в учнів старших класів – формування навичок конспектування лекції.

Пояснювальна записка акцентувала увагу вчителя на необхідності контролю засвоєння навчального матеріалу, він позиціонувався як один з найцінніших засобів поглиблення навчальної роботи. Вчителю рекомендувалося проведення аналізу й обговорення перевірених учнівських робіт.

Незважаючи на те, що програма мала багато позитивних моментів – пропонувалося більш систематичне вивчення граматики, приділялася увага орфографії та пунктуації, підкреслювалася провідна роль розвитку навичок усного та писемного мовлення, – вона все ж таки мала і суттєві недоліки. Застосовуючи принцип "оновленого концентризму» в поданні відомостей з мови, який нібито мав забезпечити єдність програми для всіх груп, автори її прагнули чітко окреслити коло знань для кожного року навчання, але систему знань з граматики в молодшому концентрі будували так, що вона все ж не усувала перешкод до опанування учнями правопису [205, с. 28].

Увесь граматичний матеріал вивчався на фоні синтаксису, фонетика не виділялася як самостійний розділ, морфологічні категорії розглядалися лише з погляду їх функцій; займенники і числівники як самостійні частини мови були вилучення з програми. Синтаксичний матеріал також цікавив авторів програми більшою мірою з його стилістично-смыслового боку. Морфологія «розчинялася» в синтаксисі; порядок вивчення морфологічних тем був випадковим та безсистемним.

Показовим є порядок розділів програми: розвиток усної та писемної мови, робота з книгою та газетою, граматики і правопис, лексика та стилістика. (табл. 1.1). Граматика і правопис, як і раніше, не посідають першого місця. Недооцінка значення граматики російської мови, її правопису відображена й у кількості годин, передбачених програмою для їх вивчення. Однак, незважаючи на всі недоліки, програма була кроком уперед в історії методики російської мови порівняно з попередніми роками: російська мова посіла гідне місце у навчальних планах, на її вивчення було виділено значну фіксовану кількість годин, змістом програми визнавалося загальноосвітнє значення курсу граматики.

Думки Л. А. Булаховського про значну освітню і практичну цінність подання учням старших класів відомостей про взаємозв'язок мови і мислення, зв'язок у розвитку російської та української національних мов, аналіз лексики письменників разом з учнями, пояснення норм сучасної літературної мови та її естетичних властивостей, пов'язаних з практичною стилістикою, безперечно, були корисними в дальшому опрацюванні питань методики викладання мови.

Л.А. Булаховський брав активну участь у процесі пошуку вітчизняними лінгводидактами системного підходу до навчання російської мови. Вирішуючи питання змісту шкільної мовної освіти, він відстоював принципи науковості та системності в основі курсу російської мови з орієнтацією на наукову граматику. Цей підхід загалом зберігається і на наступних етапах розвитку вітчизняної методики, варіюючись залежно від нових лінгвістичних та лінгводидактичних надбань. Значення традицій у змісті та організації шкільного курсу російської мови зобов'язує оцінити плідність методичних ідей ученого, побачити витoki сучасних інноваційних процесів.

Розуміння Л. А. Булаховським та іншими методистами-словесниками тісних рамок прагматичного підходу до викладання російської мови –

ліквідація неписьменності – визначило перспективність методичних праць з формування культури усного та писемного мовлення, розвитку культури розумової праці для системно-мовленнєвого, функціонально-комунікативного, комунікативно-діяльнісного етапів розвитку вітчизняної методики.

Окремі питання залишаються невирішеними і у XXI ст., зокрема, доцільність викладання в школі курсу історії російської мови, який передбачає організацію навчання в іншому напрямку: від фактичного знання і пояснення (коментаря) до виявлення особливостей динаміки мовних явищ, до розуміння й оцінки закономірностей мови як динамічної системи, цілеспрямованого розвитку чуття мови в процесі засвоєння її системних зв'язків [274; 276]. У 40-ві роки XX ст. підручник за редакцією Л. В. Щерби містив довідки з історії окремих мовних явищ, але в новий підручник С. Г. Бархударова та С. Є. Крюčkова в 50-ті роки вони не увійшли. Ідея історичного висвітлення фактів сучасної російської мови епізодично здійснювалася лише у методичних посібниках та довідниках [16, с. 61].

На початку XXI ст. російським ученим О. М. Зайцевою в межах дисертаційного дослідження створено програму навчання історії мови як структурно-змістовного компонента шкільної освіти; визначено методичні умови співвіднесеності історичного мовного матеріалу з базовим курсом російської мови в середній школі; розроблено методику вивчення історії мови як структурно-змістовного компонента шкільного курсу [165].

Аналіз чинних вітчизняних програм і підручників виявив, що історичний підхід у вивченні мови реалізується в основному через історико-лінгвістичний коментар сучасних фактів мови та етимологічний аналіз слів [13; 143; 218; 219]. Розроблення методики вивчення історії мови в школі є одним з важливих перспективних напрямків у реалізації сучасної методичної ідеї формування ціннісного погляду школярів на рідну мову.

Актуальною проблемою змісту шкільної мовної освіти, за визначенням Л. В. Давидюк [146, с.370-371] та О. В. Малихіної [200, с. 386] залишається нереалізований у чинних програмах з мови порівняльний підхід до вивчення близькоспоріднених російської й української мов, на доцільності якого в умовах двомовності наполягав Л. А. Булаховський. Отже, критичне використання спадку Л. А. Булаховського має практичне значення для побудови системи сучасної методики мови в Україні.

Висновки до першого розділу

Видатний лінгвіст ХХ ст. Л. А. Булаховський жив і працював на межі двох епох. Його становлення як ученого–мовознавця і методиста відбулося під впливом Харківської лінгвістичної школи; вітчизняного мовознавства; викладацької діяльності; реформування освіти, становлення нової школи; наукових пошуків і активної педагогічної діяльності.

Лінгводидактичною спадщиною Л. А. Булаховського є його монографії, наукові статті, навчальні посібники, курси лекцій, програми, рецензії тощо. Праці науковця та архівні документи – основні джерела висвітлення його наукових ідей, виокремлення самостійних педагогічних позицій, розкриття оригінальності мислення вченого та визначення його внеску у розвиток лінгводидактичної теорії і практики.

Визначальною рисою педагогічної діяльності Л. А. Булаховського є поєднання наукової та науково-педагогічної творчості. Унікальність доробку вченого полягає не тільки у науковій глибині, широті та різноманітності тематики його розвідок, а й у яскраво вираженому концептуальному та інтегрованому характері його лінгводидактичних досліджень.

Звернувшись до педагогічної спадщини видатних учених-мовознавців та лінгводидактів і детально її проаналізувавши, Л. А. Булаховський виділив

положення, що були актуальними на той час, давали відповіді на нагальні питання сучасності (науково-теоретичні засади методики викладання рідної мови як самостійної науки, шкідливість відриву навчання від національного мовного ґрунту, застосування порівняльно-історичного методу під час вивчення мови, методи спостереження за мовними явищами та ін.), лишаються актуальними та привертають увагу сучасних учених.

Результатом активного процесу пошуку системного підходу до навчання російської мови в школі був запропонований Л. А. Булаховським підхід до вирішення проблеми змісту шкільної мовної освіти, до визначення принципів навчання російської мови, які мовознавець та лінгводидакт висував як базові, виходячи з соціально-психологічної природи мови. Вченому належать змістовні, науково обґрунтовані методичні рекомендації щодо ефективності та доцільності використання таких методів навчання мови, як метод спостережень, порівняльний метод, метод виразного читання тощо.

Л. А. Булаховський визначив основні складові перманентного процесу фахового становлення вчителя мови: розробив змістову складову підготовки студента-філолога, ініціював теоретичне і практичне впровадження нових навчальних дисциплін, запропонував підходи до організації удосконалення кваліфікації вчителя-словесника. Його програми, лекції, навчальні посібники та методичні поради сприяли забезпеченню ґрунтовної теоретичної підготовки та практичної спрямованості навчання студентів-мовників.

Виключна лінгвістична ерудиція та власний досвід роботи Л. А. Булаховського в середній та вищій школі визначили наукову та практичну цінність його лінгводидактичної спадщини. Доробок ученого з питань змісту шкільного мовного курсу, принципів побудови системи занять з російської мови, професійного становлення вчителя-словесника та підходів

до його безперервної фахової освіти є надзвичайно актуальним і перспективним у контексті модернізації вітчизняної освіти.

Матеріали цього розділу відображено у публікаціях [228-230; 234; 235; 237-239].

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНІ РОЗВІДКИ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО З ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ

Стрімкий розвиток методичної думки, активне накопичення досвіду і результатів методичних досліджень уже в 20-30 роки ХХ століття привели до постановки питання про методика російської мови як науки, про визначення зв'язку методики з мовознавством, про методологію науки про мову, про розробку методології самої методики. Якщо в 20-ті роки рішення проблем методики російської мови зумовлювалося ідеями комплексної та комплексно-проектної системи, що означало відмову від класно-урочної системи, від системного курсу та підручника, спрощення контролю за знаннями учнів, відмову від оцінок, то вже в 30-ті роки об'єктом уваги методистів російської мови поряд із загальнодидактичними питаннями постали і конкретні, часом вузькоспеціальні питання.

Вагомий внесок у становлення вітчизняної методики російської мови в цей період зробив Л. А. Булаховський. У його лінгводидактичних працях дістали свій розвиток такі розділи методики російської мови, як методика граматики, орфографії, пунктуації, розвитку мовлення тощо, а також були закладені основи методики навчання в національній школі.

2.1. Вивчення граматики та формування орфографічної грамотності учнів

Наприкінці XIX – початку XX століття у зв'язку з розвитком мовознавства особливо загострилося питання про зміст і характер курсу шкільної граматики і про відношення його до граматики наукової. На шкільне викладання російської мови вплинули три лінгвістичні школи: логіко-граматична школа Ф. І. Буслаєва, яка визнавала зв'язок між мовою і мисленням, але виходила з пріоритету формальної логіки перед конкретними способами вираження думки засобами мови, що призвело згодом до сплутування логічних і граматичних категорій, а іноді й підміни одних іншими; психологічна школа О. О. Потебні, що виходила у своїх судженнях з ідеї загальної еволюції людської мови і мислення, яка висунула вчення про мову як основний спосіб мислення і пізнання та безперервний творчий процес мови-думки; формально-граматична школа Ф. Ф. Фортунатова, яка визнавала пріоритет у мові за формою слова і структурою речення [261, с. 164-165].

Формально-граматичний напрям, хоча і не являв собою єдиного цілого, став майже на чверть століття основним, офіційно визнаним у радянській методичній та навчальній літературі. Л. А. Булаховський приєднувався до погляду Л. В. Щерби, який вимагав не встановлювати таких смислових категорій у мові, які не мали б того чи іншого зовнішнього вираження, і категорично відкидав суто формальну (переважно за словозмінними ознаками) класифікацію слів. Л. В. Щерба стверджував, що самі форми слова можуть бути розкриті тільки при паралельному аналізі їх значень. Погоджуючись із вченим, Л. А. Булаховський відзначав, що "мова є система двох рядів уявлень, асоційованих один з одним: уявлень смислових, з одного боку, і ... символічних, знакових, з іншого. Займатися мовою в першу голову

значить спостерігати асоціацію між тими й іншими, особливо між їх елементами" [73, с. 239].

Більш конкретно і рішуче про це ж говорив Л. А. Булаховський у рецензії на підручник М.Ф. Бельчикова й А. Б. Шапіро "Грамматика в школі для дорослих": "Фраза „слова повинні класифікуватися не за їх значенням, а за формальними (граматичними) ознаками" становить для мене положення абсолютно помилкове. Слово "відмінюється" вже дає посилання на "сене", оскільки "відмінюватися" можуть лише відомі смислові категорії" [55, с. 214].

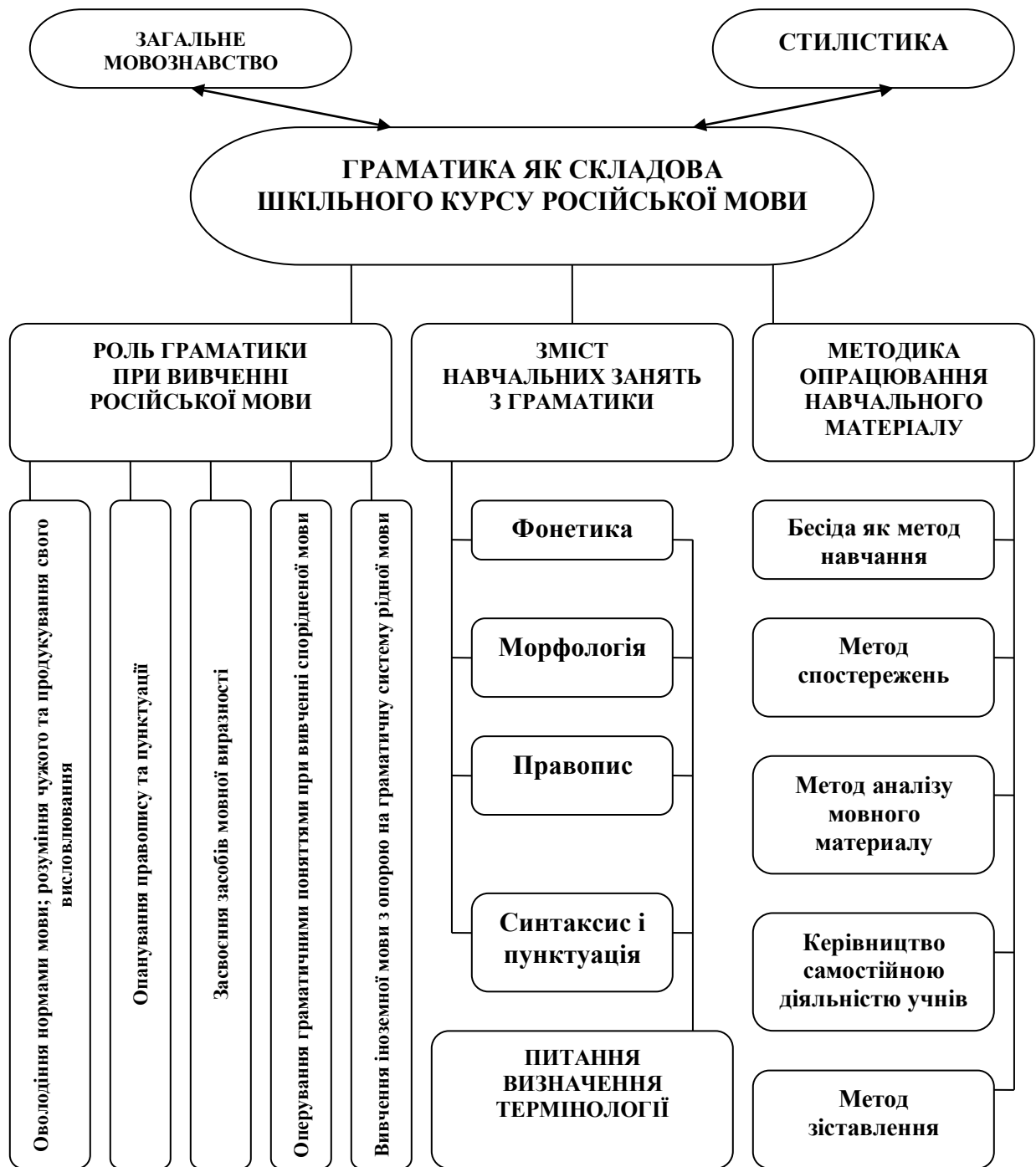
У 1925 – 1926 рр. проблемам викладання граматики в радянській школі було присвячено дискусію, організовану часописом "Путь просвещения", на сторінках якого активно обговорювалися питання: чи потрібна грамматика в молодших класах школи, в якому обсязі і якими методами її викладати. Л. А. Булаховський виступив з ґрунтовною статтею "Грамматика в новій школі" [35]. Найважливішими проблемами, висунутими в полеміці, він назвав питання про стійкість літературної норми, про можливість безпосереднього оволодіння нею, про роль граматики у шкільному мовному курсі, а також про вибір методів навчання.

Багато прихильників формального напрямку вважали, що грамматика в школі повинна бути самостійною дисципліною, не пов'язаною з виробленням в учнів практичних – орфографічних і мовних – навичок, заперечували роль граматики в практичному оволодінні нормами літературної мови. Так, Д. М. Ушаков у статті "Спорные вопросы в новой программе грамматики" вимагав звільнити шкільний курс граматики від прикладного спрямування, тобто від занять орфографічних, стилістичних і логічних, бо лише за такої умови грамматика "стане заняттям, яке збагачує знання". На думку Д. М. Ушакова, "удосконалення мови досягається не вивченням граматики, а іншими засобами" [18, с. 97].

Л.А. Булаховський рішуче виступав проти таких настроїв. Він стверджував, що "для викладання мови набагато важливіше здійснити комплексність граматики, стилістики та орфографії, координування спостереження та розвитку навичок, ніж створювати відокремлені науково чисті дисципліни, до яких, як мені здається, прагне автор (Д. М. Ушаков)" [77, с. 241]. Відмінність шкільного курсу граматики від наукового Л. А. Булаховський вбачав не в змісті, а в обсязі матеріалу, у відборі його для школи як найбільш важливого і необхідного, у вилученні таких відомостей, без яких школа може обійтися, а також у способах його викладання учням. Свої погляди на науково-методичні засади навчання граматики в середній школі вчений висловив у рецензії на книжку О.А. Пешковського "Школьная и научная грамматика" [70], у статті "Грамматика в новій школі" [101], у лекції "Методика граматики" [107] (рис.2.1.).

"Чи засвоюємо ми мову лише через наслідування? Чи здійснюємо ми мовний акт, коли говоримо та пишемо, в такий спосіб, що словесна форма припадає нам "дурно", без напруження та шукань? Чи зв'язується наш добір, якщо ми погодимося на те, що він справді точиться, з будь-якими закріпленими висновками, узагальненнями, здобутими нами самими чи засвоєними від інших?" [35, с. 5] – ці питання про міру корисності граматики Л. А. Булаховський тісно пов'язував з оцінкою ролі розуму у справі опанування мови.

Роль граматики в школі Л. А. Булаховський обмежував прикладними завданнями: граматика має бути "запропонована як організована, концентрично розгорнута сукупність найважливіших мовних фактів, що практично перевіряються і практично ж засвоюються учнями, ... і допомогти там, де інтуїція не дозволяє піднятися до літературної норми шляхом свідомої орієнтації в мовних явищах" [55, с. 213].



*Рис.2.1. Методика граматики у лінгводидактичній концепції
Л.А. Булаховського*

Значення викладання граматики в школі вчений вбачав насамперед у тому, що вона допомагає опанувати норми літературної мови, швидше добирати потрібні форми, забезпечує не тільки правильність мови, а й її виразність, красу, стилістичну вправність. Л. А. Булаховський наголошував

на тому, що "без вироблення належного вміння уявляти собі основні властивості мови, без ... розуміння мовної структури учень буде безпорадний при всякій подальшій роботі, що від нього такого розвитку вимагатиме" [107, с. 5]. До роботи, яка потребує оперування відповідними граматичними поняттями, він відносив можливість використання порівняння під час вивчення близькоспоріднених мов, створення засад для можливого опанування іноземних мов.

На переконання вченого, особливо значущою у шкільному мовному курсі є роль граматики для засвоєння правопису: правопис цілої низки форм не лише в російській, а й в українській мові вимагає певного тренування в упізнанні граматичних категорій. Без граматичного (синтаксичного) ґрунту неможливе й задовільне опанування пунктуації.

Думки Л. А. Булаховського щодо *обсягу* потрібного *граматичного матеріалу* в школі мають чимало спільного з прийнятими сьогодні. Вчений слушно розрізняв особливості системи засвоєння граматики учнями молодшого і старшого концентрів школи, своєрідності викладу граматичного матеріалу в підручнику і на уроці, вимагав, щоб планування роботи з дітьми одночасно задовольняло "вимоги системи внутрішньої, логічної послідовності понять і системи дидактичної"; щоб автор підручника і вчитель прагнули відповісти собі на такі питання:

"1. Навіщо потрібне, яке завдання здійснює поняття, що його вводиться, і матеріал, який навколо його ґрунтується?"

2. В якому стосункові воно є до інших зачеплених понять, тобто чи мусить воно передувати їм або ж за ними слідкувати?"

3. Чи дозволяє його природа подати його відразу, відшліхтованим до кінця, або ж дидактично доцільніше висунути наперед одну якусь його сторону з тим, щоб далі розгорнути його, уточнити, доповнити його

ознаками, які вимагають роботи коло удосконалення й знайомства з іншими, поки що не приверненими поняттями?

4. Як, нарешті, сполучити наукову правильність трактування з завданням зробити приступним матеріал, що його вимагають практичні задачі (орфографічні або стилістичні) шкільної роботи?" [107, с. с. 9].

Учений вважав корисним, а в окремих випадках необхідним, подавати учням граматичний матеріал у порядку, що не збігається з традиційним. Занадто великий граматичний матеріал, розташований суцільно на догоду науковій, а не дидактичній системі, наголошував він, по-перше, становить серйозну небезпеку тим, що пред'являє до учня вимогу спостерігати багато того, що не має для нього ніякого практичного значення, а по-друге, заступає основне завдання – виховувати авторські та читацькі вміння насамперед наслідуванням цілого, спостереженням цілого.

Л. А. Булаховський заперечував проти відокремлення вчення про форми (морфології) від учення про їх синтаксичне вживання. На його думку, знайомство, наприклад, з відміною іменників, якщо воно не є механічним повторенням парадигм, не може бути подано без відомостей про керування, без поняття про зв'язок слів; поняття про прикметник не можна давати без відомостей про узгодження. Оперування ізольованими формами вчений називав дуже давньою, глибоко вкоріненою у шкільній практиці звичкою, яка шкідливо віддзеркалюється на знаннях і навичках учнів.

Відірваність вивчення відмінювання імен та дієвідміни від синтаксичного матеріалу Л. А. Булаховський вважав неприпустимим з низки міркувань: „форми словозміни за їх природою – категорія поза зв'язками позбавлена сенсу; засвоєння зразків відмінювання поза зв'язками не тільки не сприяє набуванню граматичних навичок, але й може надовго загальмувати розуміння учнем справжньої природи відміни з усіма наслідками, що звідси

випливають. Отже вивчення форм у зв'язках має всі переваги живого підходу проти роботи коло препаратів" [107, с. 10].

Пов'язуючи морфологію з синтаксисом, науковець пропонував вивчення основних синтаксичних одиниць починати з фрази: членування, що не потребує жодних попередніх граматичних понять. Після чого радив переходити до вивчення граматичної пари, яку до з'ясування її граматичних ознак пропонував називати "тямовою парою" [107, с. 11]. Це поняття, на його думку, потребує інших відносно простих попередніх понять – повнозначного й службового слова, встановивши які, легко можна перейти до виділення граматичних пар, ігноруючи певний час їхні суто граматичні ознаки.

Перехід від знайомства з фразою до граматичної пари, а не до речення, Л. А. Булаховський пояснював тим, що таке ритмомелодійне членування, як фраза, поділяється на частини, які не завжди збігаються з реченням. Крім того, підхід до речення потребує попереднього поняття граматичної пари, навколо якої групується решта членів речення, а потім – понять „називного відмінка іменника" й "узгодженого із ним дієслова" та далі, вказівок про те, які можливі заміни дієслова іншими формами у функції присудка [107, с. 11].

Взаємозв'язок між морфологією і синтаксисом став центральним питанням методики вивчення російської мови у 70-ті роки минулого століття. Основні положення навчання морфології на синтаксичній основі визначив О. В. Дудников, а саме: вступний курс синтаксису має передувати систематичному вивченню морфології, окремі явища морфології необхідно вивчати в контексті або мікроконтексті, вивчені морфологічні категорії мають включатися в творчі роботи учнів [162].

В. П. Озерська довела, що вивчення морфології на синтаксичній основі "сприяє подоланню труднощів у роботі над тією чи іншою морфологічною темою", а "розкриття синтаксичної специфіки частин мови забезпечує глибоке засвоєння власне морфологічного матеріалу" [222, с. 4]. У сучасній

українській школі навчання морфології будується на синтаксичній основі. Програмами з російської мови визначається обсяг теоретичних відомостей з синтаксису, їх зв'язок з основними знаннями, вміннями і навичками з морфології. Методичний апарат діючих підручників передбачає паралельну роботу над синтаксичним поняттям і вивченням основної теми. Завдання з синтаксису доповнюють вправи з теми уроку. У центрі уваги постійно перебувають дві основні синтаксичні одиниці: словосполучення і речення.

Коментуючи зміст діючих програм з російської мови, Л. А. Булаховський вважав невиправданим передумання вивчення дієслова знайомству з іменником. Оскільки дієслово за своєю природою майже завжди пов'язане з називним відмінком іменника (єдиною категорією, що може являти незалежну ознаку), суто логічна першість, на думку вченого, належить іменнику. Цього ж потребує й дидактична сторона справи – розпочинати з іменника, на переконання Л. А. Булаховського, значно легше.

Поняття речення в його попередній формі, що далі вимагає розгортання та уточнення, вчений пропонував увести після дієслова, а, говорячи про відмінки іменників і керування, відразу з'ясувати поняття прийменника, бо останній становить впливовий елемент іменникової відміни.

Вивчення займенників і числівників, які, за визначенням Л. А. Булаховського, являють собою тільки підгрупи або переходові групи між основними частинами мови – іменниками, прикметниками та прислівниками, – слід відсунути у загальному плані огляду морфологічних категорій на одне з останніх місць. Виняток, вважав учений, становлять тільки особові займенники, з якими корисно ознайомити учнів уже під час опрацювання дієслова. Так само про дієприкметники з їхніми синтаксичними особливостями слід говорити вже після докладного опрацювання дієслів і прикметників, а про дієприслівники – після з'ясування поняття прислівника й поєднаного з ним поняття прилягання.

Подальше розгортання граматичної системи Л. А. Булаховський радив скерувати на чіткіший, ніж це було напочатку, розгляд поняття речення. Увага від синтаксичних функцій, безпосередньо пов'язаних із певними формальними ознаками, мусить перейти до ускладнених типів: замін у реченні називного відмінка іменника, форм, що поряд із дієсловом виконують функції присудка, прикладок – іменників у ролі узгоджених членів, інфінітива – не у функції прилягання тощо. Наступний крок – ознайомлення з поєднанням речень через з'ясування основних способів такого поєднання: за допомогою сполучників, відносних слів та засобів інтонації. На підставі чіткого формального поняття речення з'ясовується нарешті інтонаційна й смислова природа відокремлених сполучень.

Місце *фонетики* під час вивчення морфології, на переконання вченого, визначається орфоепічними, орфографічними та суто граматичними завданнями. Ознайомлення з правописними нормами вже на початку другого концентру (V—VII класи) виправдовує висування фонетичних відомостей на одне з перших місць: саме в повторному курсі, де підхід до форм поглиблюється, важко обійтися без деяких найважливіших відомостей про залежність від певних умов чергування звуків. До того ж основа для зіставлення однієї спорідненої мови з іншою закладається саме у фонетиці.

Л. А. Булаховський вважав зайвим багато з того, що в 30-і роки переважувало підручники в частині опису. Визнаючи важливість засвоєння в середній школі словозміни, він стверджував, „що в шкільній граматиці не місце класифікаторству заради класифікаторства і що знайомство учнів з формами словозміни не повинно виходити за рамки потрібного для вільного опанування їх". З приводу непотрібного теоретизування при визначенні, наприклад, виду дієслів науковець писав, що „деякі російські підручники подають мало не цілі дисертації", коли в школі досить навчитися практично розрізняти доконаний і недоконаний види за

наявністю неможливості або можливості утворення теперішнього часу, за характером форми майбутнього (простого або складеного) [107, с. 7].

Порушуючи *питання визначень і термінології*, Л. А. Булаховський пов'язував їх з висвітленням зв'язків наукової й шкільної граматики, з характеристикою провідних ідей побудови граматичної системи:

"1. Мова – двостороннє явище, і в склад характеристики форм мусять входити вказівки на зовнішню ознаку й на її граматичне значення.

2. Форми можуть становити собою складні витвори, і щоб їх правильно розуміти, треба розрізняти в них комплекс охоплюваних ними значень.

3. Поняття, що не припускають простих, приступних дітям визначень, треба подавати не водночас, а методично їх розгортати: попервах зазначається найважливіші, найлегше схоплювані риси, а після, зі зростанням орієнтованості учнів, подаються їм риси додаткові, що уточнюють поняття.

4. Через потребу розгортати поняття – шкільний курс має якнайширше відкрити поле попереднім (неповним) визначенням. Обмеження на зразок "часто", "в більшості випадків", "переважно", "майже" і т. ін. мусять у підручнику граматики набути повних прав.

5. Граматичні поняття становлять цінність не самі по собі, а як засіб опанувати мову" [107, с. 15-16].

На підставі висунутих ідей учений стверджував, що добирання потрібних граматичних понять мусить залежати від вимог дидактичної, а не лінгвістичної системи. Визначення частин мови і характеристика синтаксичних понять у працях Л. А. Булаховського з методики граматики відбивають певний етап розвитку наукової та шкільної граматики і значно відрізняються від того, що ми знаходимо в сучасних граматиках російської та української мов. Це стосується визначення займенника і числівника як граматичних категорій серед інших частин мови; поняття "дієйменника" (тепер – неозначена форма дієслова) як окремої частини мови та її

визначення; характеристики частин мови на синтаксичній основі; фрази і речення, їх визначення; питання про частини мови в шкільній граматиці, побудованій на формальній основі, зокрема відкидання "додатка"; визначення підмета і присудка тощо).

Разом із тим, Л.А. Булаховський в своїй праці позитивно розв'язує такі методологічні та методичні проблеми, як визначення іменника, прикметника, дієслова, обстоюючи думку, що під час характеристики їх не слід вказувати тільки зовнішні суто формальні прикмети, а треба брати до уваги значення, не забуваючи при цьому й про їхні мовні ознаки. Так, іменник учений визначав "як назву предмета", поняття прикметника пов'язував „з поняттям прикмети, дієслова – з поняттям дії" [107, с. 17]. Запропонований Л.А. Булаховським підхід був підтриманий О. М. Пешковським.

Близькою до прийнятого в сучасних шкільних граматиках визначення займенників є запропонована Л. А. Булаховським спрощена для навчальної мети характеристика так званих "займенникових слів": "Займенникові слова – слова, що самі не означають предметів, якостей і т. ін., а лише так або інакше на них вказують або натякають" [107, с. 17].

Учений був переконаний у тому, що для поліпшення роботи з учнями над граматиною потрібне широке використання досягнень дидактичної думки. Зазначаючи, що методика мови перших десятиріч ХХ століття багато попрацювала для піднесення роботи над граматиною та мала у цьому певні досягнення, Л. А. Булаховський звертав увагу на те, що нові методичні намагання входили у практику школи досить складно і повільно. Причину цього він вбачав не стільки в недостатній переконливості нових методичних ідей, скільки в силі історичної інерції (багато вчителів у свою практику вносять те, що застосовувалося до них самих), у відсутності якісної філологічної підготовки та недостатній любові до предмета.

Поради Л. А. Булаховського вчителю щодо *способів і методів роботи* з учнями над *граматичним матеріалом* охоплюють основні етапи навчання. Головною умовою продуктивності опрацювання граматичного матеріалу він вважав розуміння її корисності, яке має передаватися від учителя до учнів: "Грамматичні класифікації – це засіб до опанування відповідного корисного матеріалу, й лише під цим кутом зору вони посідають у шкільному викладанні своє місце. Учень мусить відчувати, що коли йому подається поняття дієслова, то не тільки для того, щоб він пізнавав дієслова в певному тексті, але для того переважно – щоб він умів ними правильно користуватися: щоб він умів відрізнити форми, схожі в українській і російській, одну від одної, умів написати їх, знав їхню стилістичну роль" [107, с. 24].

Продуктивним шляхом створення розуміння корисності вчений вважав наступну організацію роботи з граматичним матеріалом (рис. 2.2.):

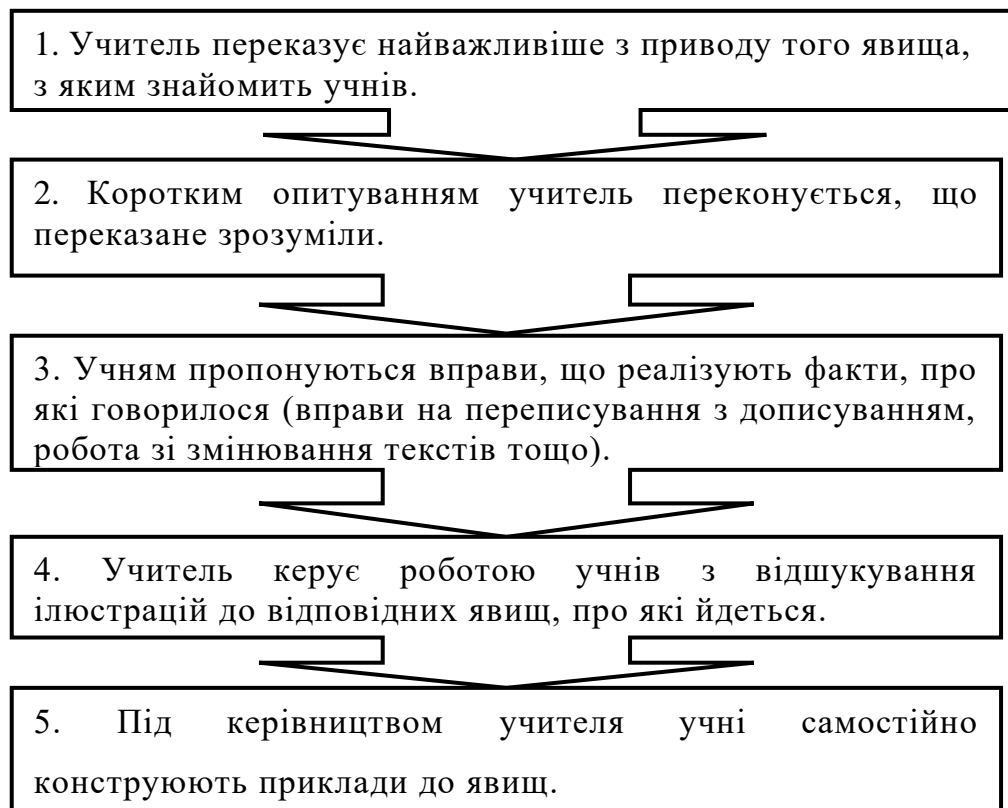


Рис. 2.2. Алгоритм роботи над граматичним матеріалом за Л. А. Булаховським

Останній етап пов'язаний з творчою діяльністю учнів, до якої методист радив додати елементи змагання. Учні читають те, що створили, товариші й учитель критикують, вказують на помилки й рекомендують шляхи поліпшення. Зауважуючи, що конструювання прикладів – справа нелегка і вдається не багатьом, Л. А. Булаховський на підставі власного досвіду стверджував, що у класі, який виховується в дусі творчості, завжди виявляється група учнів, яка охоче бере участь у придумуванні прикладів, за умови, що завдання даються не надто складні і сам викладач бере активну участь у цьому процесі, пропонуючи добрі зразки власної творчості.

Учений звертав увагу вчителя і на важливість організації роботи над помилками. "Сама вказівка на помилку без відповідних вправ малоцінна й, звичайно, не дає жодних помітних наслідків", – стверджував Л. А. Булаховський [107, с. 26]. Індивідуально пояснюючи суть помилки окремим учням, учитель має спрямувати їх на правильний варіант та змусити довести, що вони зрозуміли, у чому власне полягає помилка. Типові помилки, на переконання методиста, є нагодою зосередити увагу всього класу на відповідному явищі, причому обов'язково спонукати всіх опрацювати певні аналогічні вправи й написати відповідну фразу правильно, підібрати необхідні приклади тощо.

Однією з вагомих вад у викладанні граматики, поряд із відсутністю в учнів, а іноді й у вчителя, віри в корисність роботи, Л. А. Булаховський називав "вужкість перспективи" [107, с. 26]: правильність мови саме собою не таке спокусливе завдання, щоб дуже приваблювати дітей і підлітків серед інших якихось додаткових моментів. Викладання граматики, наголошував учений, треба, за можливістю, здійснювати в комплексі з різними спорідненими мовними дисциплінами, які більше можуть зацікавити учнів: граматичний аналіз слід поєднувати із стилістичним, піклування про правильне – з піклуванням про зрозуміле й виразне.

Опрацьовуючи мовні питання, науковець вважав за потрібне "виводити учнів із кола граматики на широке поле загального мовознавства" [107, с. 26]: викладач повинен заохочувати допитливість учнів, давати їм змогу ставити запитання. Він мусить говорити з учнями про те, як можна удосконалити письмо, що таке літературна мова й чому треба пильнувати її правильність, від чого залежить наша думка про гарне й негарне в мові, про тенденції мови до розвитку, про життя та відмирання форм тощо. Робота думки, витрачена на такі теми, запевняв Л. А. Булаховський, по-перше, має позитивні наслідки для загального розвитку учнів, а по-друге, надає навчальній роботі того ступеня жвавості й цікавості, якого їй так часто бракує.

Учений стверджував, що добір виразних мовних засобів, поєднання граматичних занять із стилістичними вправами, як і введення деяких доступних дітям елементів загального мовознавства, "поширює перспективу учнів" [107, с. 27].

Іншою методичною проблемою викладання граматики, яка потребувала свого вирішення в українській двомовній школі, було порівняльне вивчення близькоспоріднених російської та української мов. Л. А. Булаховський наполягав на тому що школа має дати учневі наукові методи порівняння. Більшість мовних фактів, на його думку, мала подаватися з орієнтацією на факти спорідненої мови без прямого привернення. Безпосереднє зіставлення двох мов учений визнавав необхідним у тих випадках, коли вплив системи однієї мови на іншу є досить значним. Учителеві важливо, підкреслював учений, вдаючись до епізодичних порівнянь, інколи вправ на переклад, постійно зауважувати спільне й відмінне в братніх мовах, щоб зосередити увагу учнів на тому, що вони мають засвоїти.

Методу спостережень і поєднаному з ним граматичному експерименту Л. А. Булаховський відводив лише певне місце в роботі з учнями над граматичними поняттями і формами. Він виступав проти

одностороннього і механічного застосування методу спостережень: "Спостереження над мовою жодним чином не повинні закривати практично основного завдання оволодіння літературною нормою, розв'язанню якого надто широко організовані "спостереження" можуть швидше зашкодити, ніж допомогти" [37, с. 193].

Доцільність використання методу спостережень та формулювання готових правил, ілюстрованих прикладами, під час вивчення граматики Л. А. Булаховський визначав цікавістю та складністю матеріалу: „Організація спостережень тим бажаніша й корисніша, що привабливіший матеріал, коло якого проводиться праця. А там, де щось треба засвоїти в самих вузько практичних цілях і матеріал не обіцяє жодних безпосередньо цінних вражень, учитель робить правильно, коли зберігає енергію учнів виразним формулюванням правил, що позбавляють від зайвої праці та шукання. Правила граматики – це технічний засіб засвоювати мову" [107, с. 33].

Питання *розвитку орфографічних навичок* у школярів Л. А. Булаховський розглядав у статті " Грамматика в новій школі " та у XII лекції ВЗІНО "Методика правопису" (1931 р.). Він висловлювався з багатьох актуальних проблем: роль орфографічної грамотності, свідоме і несвідоме в навчанні орфографії; методи навчання правопису. Вчений встановив тісний зв'язок навчання учнів орфографічних умінь з вивченням граматики.

У дискусії з методики орфографії особливе місце посідала проблема списування. Організоване за порядком тих чи інших орфографічних груп списування, перевірні вправи на явищах, з якими учні знайомилися практично, а потім формулювання відповідних правил Л. А. Булаховський вважав за найкорисніше на перших кроках навчання. Певну доцільність методу списування вчений пояснював тим, що російська орфографія є непослідовною та досить складною в окремих випадках, потребує значного лінгвістичного апарату й усталеної інтуїції як наслідку довгочасного досвіду.

Проте, наголошував науковець, чітко сформульоване правило, яке може значно скоротити роботу, не повинно "поволі намацуватись" [35, с. 13] і бути під загрозою запам'ятатися неточно або й зовсім неправильно.

Цікавим з методичного погляду є його коментар у рецензії на збірку А. Б. Шапіро та В. О. Флезова "Самодиктанти и свободные диктанти" [83] до положення авторів про те, що орфографічні вправи можуть бути доцільними лише тоді, коли їх проведено на матеріалі, що викликає у дітей уявлення та образи. Л. А. Булаховський стверджує, що це положення не відповідає фактам психології мовлення та письма: "етимологічне розуміння слова та граматичних зв'язків слів, з якими мають справу ті, хто пише, як і інші види розуміння, менш за все характеризується образністю мислення" [83, с. 288].

Учений вважав великою загрозою будь-кого привчати працювати механістично, він стверджував:

"1) Процес засвоєння правопису не є механічним – інтелект при цьому безперервно працює;

2) для орфографічного засвоєння слова не є суттєвим охопити його зоровий, слуховий або моторний образ – необхідно зосередити увагу на тій частині слова, яка містить будь-яку орфографічну складність. Систематично дібрані вправи, що супроводжуються примітками про орфографічні труднощі кожного слова, мають привести до знання орфографії та уміння нею володіти" [72, с. 167].

До оригінальних наукових праць ученого належать дослідження, присвячені пунктуації. Однією з перших на цю тему була стаття "Ритмо-мелодичний бік мови та пунктуація" [122]. У ній Л. А. Булаховський висвітлював "принципи пунктуації, що виробилися історично", "ритмомелодійні особливості розділових знаків", подавав методичні поради і літературу з питання. Вчений заперечував доцільність використання в школі "правил" на кшталт "перед *що* ставимо кому" або правила про відокремлення

вставних слів, "що можна їх без шкоди задля сенсу оминати", – правила, що призводить до найширшого вживання ком при "зайвих щодо сенсу" словах. Він пропонував учителю поряд зі звичним логіко-граматичним принципом пунктуації запроваджувати у школі принцип інтонаційний (ритмомелодійний), стверджуючи, що, ігноруючи останній, викладач "відвертається від корисної і вдячної роботи щодо розвитку усної мови та виразного читання" [122, с. 65].

В. І. Масальський вказував на очевидний прямий зв'язок цієї та інших праць ученого про ритмомелодику мови і пунктуацію з подальшим розвитком в Україні методики усної та писемної мови учнів [204, с. 89].

Хоч і не все з методичних порад ученого увійшло до лінгводидактичного арсеналу сучасної школи, але багато саме ним названих науково-методичних засад вивчення граматики в школі є і сьогодні цінним для спеціалістів – учених та викладачів мови. Це, зокрема, питання про розкриття і формування граматичних понять, про способи вивчення визначень і правил, про взаємовідношення граматики і правопису, про свідоме і механічне засвоєння написання, про інтонаційний принцип пунктуації та ін.

2.2. Розвиток зв'язного мовлення школярів

Проблемі мовленнєвого розвитку учнів Л. А. Булаховський надавав особливого значення. Цей аспект його лінгводидактичної концепції базується на традиціях класичної російської школи словесності з її увагою до художнього слова.

Майже два століття знадобилося для об'єднання в одному процесі вивчення будови мови і навчання користуванню нею у мовленні. Наприкінці XVIII і протягом майже всього XIX століття ці проблеми вирішувалися окремо на уроках граматики і риторики. Поступово, з подальшим

поглибленням знань про російську мову, поширювався й зміст шкільного курсу російської мови; проте зміст риторики як шкільної дисципліни, навпаки, звужувався. Шкільний курс російської мови почав використовувати з риторики ту її частину, в якій описувалися правила створення тексту. Певною мірою цей процес знайшов своє відображення в першій науковій методиці російської мови Ф. І. Буслаєва "О преподавании отечественного языка" (1844). І. І. Срезневський поєднував вивчення мови та навчання її у своїй методичній праці "Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте" (1861). Питання створення єдиного шкільного курсу обговорювалось учасниками Першого з'їзду викладачів російської мови військово-навчальних закладів Росії (1903 р.) [15, с. 62-63].

У 20-ті роки ХХ ст. на проблему змісту шкільного курсу російської мови в Україні звернув увагу Л. А. Булаховський. Він вважав за необхідне переглянути питання стилістичної культури, які принципово ставила ще антична риторика і які аж ніяк не перестали цікавити вчених і в ХХ столітті, під кутом актуальних життєвих потреб і у висвітленні, відповідному сучасному стану науки [58, с. 254].

Підходи до вирішення проблеми розвитку мовної культури учнів розглядалися Л.А. Булаховським у рецензії на книгу Г.О. Винокура "Культура языка" [58]. Шкільний учитель, на думку вченого, виступає в ролі "охоронця" нормативної мови, мовної традиції, що забезпечує культурну єдність народу.

Цінність збірки Г.О. Винокура "Культура языка" вчений вбачав у тому, що автор не тільки роз'яснював соціальне значення культури мовлення, а й наводив приклади органічного введення в уроки російської мови знань про мовні норми, уміння дотримуватися їх в усному спілкуванні, підкреслюючи етичну та естетичну функцію правильної, чистої, точної мови, що не ускладнює спілкування між учасниками комунікації.

У рецензії на збірку О. М. Лебедева "Чтение и выразительное слово на младшей ступени школы. Итоги методических исканий и учительского опыта" [71] Л. А. Булаховський акцентував увагу на своєчасності та доцільності висвітлення згаданих методичних проблем. Учений підкреслював практичне значення читання на уроках науково-популярної літератури та поетичних творів, вказуючи при цьому, що опрацювання останніх вимагає високої культури вчителя, вміння захопити дітей безпосередністю та щирістю власного враження. Позитивно оцінював практичні вказівки щодо орфоепічних вправ, складового читання як методу вдосконалення дикції учнів.

Творчий підхід Л. А. Булаховського до методики розвитку мовлення учнів відбився в його лекціях для слухачів Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів: "Твори з художнім ухилом" [105], "Ділові і взагалі прозові твори" [106], у статтях "Облік авторського досвіду в шкільній роботі" [112], "Несколько слов о юморе в школе" [50], "Виразні та образотворчі засоби мови" [98] та ін. Вчений дослідив методику прищеплення школярам норм усного (зокрема орфоепічних) та писемного мовлення, збагачення їхнього словникового запасу, прийоми формування мовного стилю; слухного застосування мовної естетики, ритмомелодики. Він наголошував на великому значенні виразного читання та наслідування кращих літературних зразків для формування стилістичних навичок учнів (рис. 2.3).

У лінгводидактичній концепції Л. А. Булаховського вивчення будови мови і навчання користування нею у мовленні *нерозривно пов'язані*. Головне під час вивчення граматики, наголошував учений, – розкриття змісту граматичного правила та функцій граматичної одиниці у мовленнєвому акті, в процесі мовлення, а також потреба в знанні і розумінні граматичного матеріалу. Він надавав великого значення методичній організації різних

вправ у виробленні мовної практики – усної і писемної (для опрацювання орфоєпії, виразного читання, збагачення лексики, словозміни і слововживання, побудови фрази тощо).

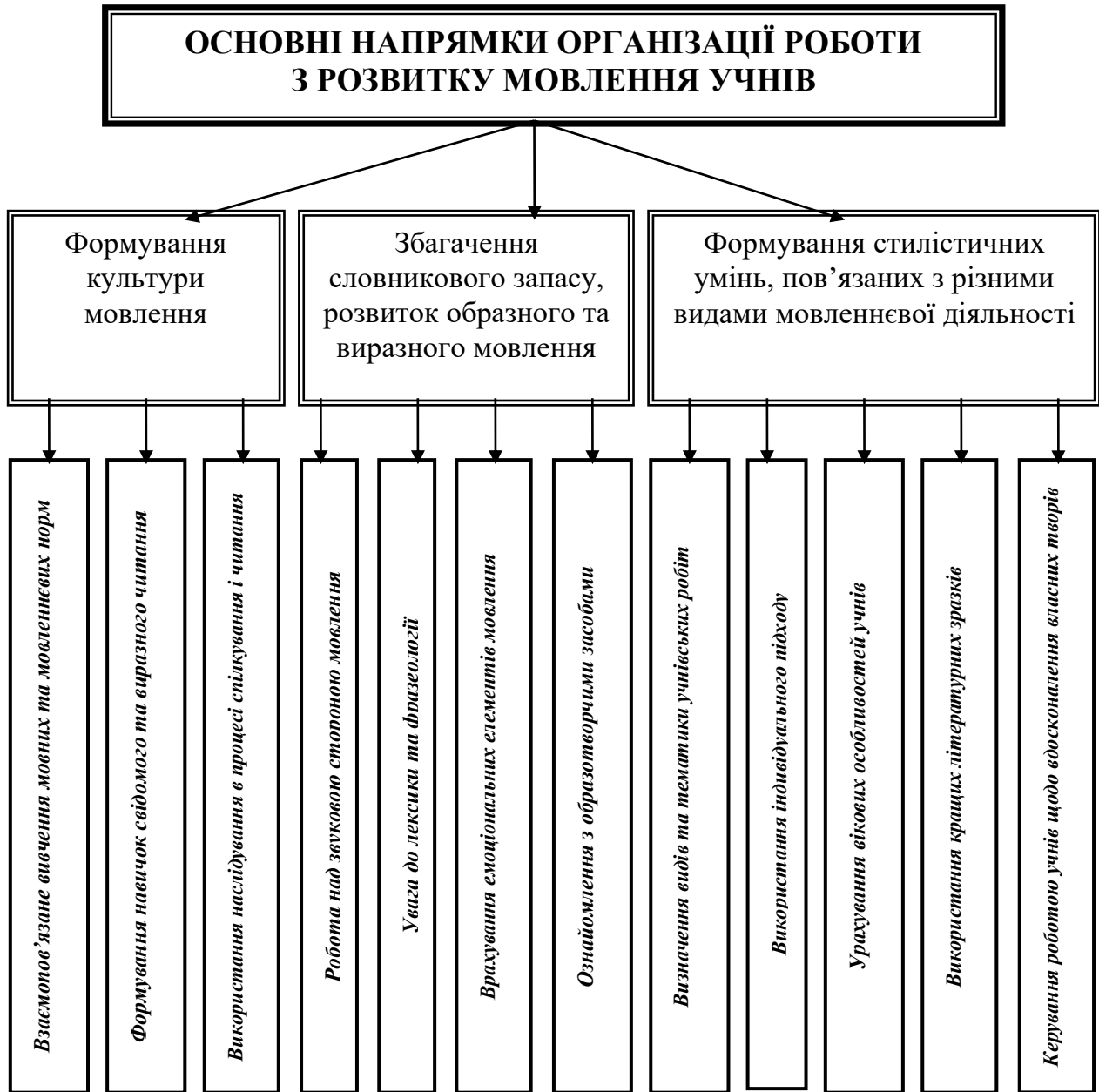


Рис. 2.3. Основні напрямки організації роботи з розвитку мовлення учнів

за Л. А. Булаховським

Знання граматики, стверджував Л. А. Булаховський, допомагає швидше добирати потрібні форми, забезпечує людині не тільки *правильність мови*, а й

її виразність та красу, бо "раціонально побудована граматики не повинна нехтувати елементами стилістики і в цьому разі може бути не в малій пригоді як один із засобів виховання доброго стилю (добір словотворчих елементів, облік більшої чи меншої їх виразності, перевага тих або тих зворотів, доречність їх у певних сферах...)" [107, с. 4–5]. У шкільному курсі російської мови, запропонованому вченим, вивчалися орфоепічні, орфографічні, пунктуаційні, граматичні та мовленнєві *норми*, оволодіння якими становило аспект розвитку мовлення, що позначається сьогодні як *культура мовлення*.

Діяльність Л. А. Булаховського, спрямована на піднесення *культури мови учнів*, завжди була активною. З приводу видання збірки статей „Развитие речи" (1923 р.) Л. А. Булаховський писав: "До збірки увійшли найбільш вдалі за вибором редактора статті, надруковані в журналі "Родной язык в школе" з 1914 по 1919 рік. ...Приклад цього збірника мені видається вартим наслідування" [71, с. 185-186].

Учений звертав увагу на те, що в колишній гімназії, яка поповнювалася переважно учнями з освічених кіл міста, літературна мова сприймалася як обов'язкова через свою зразковість. У 20-ті роки минулого століття до школи прийшли учні, мова яких мала помітні відхилення від літературної норми. На переконання Л. А. Булаховського, за цих умов дотримання норми можливо було досягти лише шляхом з'ясування її природи, небезпек, пов'язаних із відмовою від неї тощо. Найчастотнішими лексичними помилками учнів Л. А. Булаховський називав "неправильне вживання чужих слів"; 2) діалектизми та вульгаризми; 3) "надто конкретне сприймання абстрактних понять"; 4) помилкове вживання синонімів; 5) тавтологічні звороти та ін. [106, с. 13].

Не відхиляючи "привабливе для багатьох твердження, що літературної мови можна навчитися через просте *наслідування*", вчений наголошував на неможливості "не зважати на те, що реальних умов для наслідування, коли

йдеться про ... зразкову мову, нема в великій кількості учнів" [107, с. 2]. Саме тому науковець стверджував, що тягар праці з вироблення нормативності покладається на школу й на граматику насамперед як нормативну мовну дисципліну.

Полемізуючи з представниками старої школи з приводу вирішення проблеми формування мовної культури лише у межах вивчення граматики, Л. А. Булаховський звертав увагу на роль численних мовних елементів, які до програми з граматики не входили (лексичних, фразеологічних, "тобто того величезного матеріалу, що становить ядро, зміст мови й що відносно нього граматичні елементи виконують роль оформлювальних чинників") [107, с. 3].

Учений зазначав, що усне мовлення учнів є вдячним матеріалом для роботи з культури мовлення. Типові помилки усного мовлення можуть бути використані вчителем для опрацювання в класі, хоча, на переконання вченого, недосконалості усної мови тільки іноді можуть бути дидактичним матеріалом. При цьому викладач і надалі має пильно стежити за тим, щоб його вказівки на правильне мовлення реалізовувалися. Вчений підкреслював: "Такі заняття задовільні наслідки дають тільки при умові, коли сам викладач добре орудує літературним мовою. Зразок цього часто важливіший за вказівку" [107, с. 26].

Учений наголошував на корисності аналізу лексики відомих письменників в опрацюванні питань методики розвитку мовленнєвої культури. Проте наслідування в процесі спілкування й читання Л. А. Булаховський вважав ефективними лише до певної міри, оскільки "розуміння словесного тексту в слухача або читача без граматичної виучки зосереджується переважно на значеннях матеріальних; формальні сприймаються виразно лише в межах звичайних типів, близьких до розмовних". На думку Л. А. Булаховського, це підтверджують помилки під час читання в людей, "що не пройшли граматичної школи", їх невміння

висловлювати власні думки, безпорадність при потребі побудувати хоч трохи складнішу фразу [107, с. 4].

Чимало уваги приділяв Л. А. Булаховський *збагаченню словникового запасу* учнів. "Потреба в новому, в утворенні засобів передавати нові ідеї, нові враження, душевні рухи, які б ми хотіли дати іншим так, щоб вони здавалися для них новими, або загалом справляли на них враження", – зазначав учений, – "постійно примушує нас працювати над своєю мовою і, перш за все – шукати придатного слова в наслідуваному запасі. Слово майже ніколи не передає точно того, що ми ним називаємо. Слово не є одяга, "припасована" якраз до того змісту, який ми хочемо в тому чи іншому випадкові мати: воно, краще сказати, "готова одяга", яку ми беремо для того розуміння, до якого вона "підходить", або до якого порівнюючи легко можна її „перешити" [102, с. 204].

Учений слушно зазначав, що у двомовному або жаргоновому оточенні, типовому для міст України 20-х років минулого століття, чиста *лексика*, як українська, так і російська, безперечно становила не правило, а виняток. Серед умов, від яких залежить набуття потрібного лексичного матеріалу, Л. А. Булаховський виокремлював характер читання, ступінь розвитку школярського оточення, оточення сімейного тощо. Саме тому, відповідаючи на питання, організувати викладачеві систематичне "вивчення" відповідної лексики (з фразеологією) або шукати іншого шляху, Л. А. Булаховський категорично відстоював останній. Ні наукове розроблення лексичного матеріалу, ні умови шкільної праці (час, відведений на мову), на його думку, не давали жодних підстав думати, що систематичне студіювання лексики в трудовій школі може дати бажані наслідки. "Із користю можна провадити лише епізодичні заняття, й успішність їх буває тим вища, що активніше заявляє про себе привід, який викликав до себе увагу", – стверджував учений [106, с. 15].

До принагідних занять синонімікою, до заміни діалектизмів і вульгаризмів учений радив додавати спеціальні вправи з тлумачення іншомовних, абстрактних і термінологічних слів (фразеологічних зворотів); вказував на корисність роботи з різними групами слів, близьких орфоепічно (або етимологічно), які учнями іноді плутаються (напр., такі групи, як рос. "география – геология – геодезия", "астрономия – астрология – агрономия", "самолюбие – себялюбие"; укр. "особовий – особистий – особливий – осібний", "відповідний – відповідальний"). Л. А. Булаховський наголошував: "Не слід уявляти собі роботу коло згаданих типів слів (на жаль, чимало вчителів саме так і роблять) як просте визначення понять на зразок тих, що їх подається в словниках. Викладач ... мусить з'ясувати відповідне слово, подавши його в кількох контекстах, де воно доречне, далі – запропонувати учням навести усно свої приклади таких контекстів, після, чого всі учні подібні фрази пишуть у своїх зшитках. Написане окремими учнями тут же оголошується й критикується. Визначення понять, як наслідок усієї зробленої праці, подається вже наприкінці її" [106, с. 15]. Спираючись на власний досвід, учений стверджував, що така робота дуже зацікавлює учнів і вони охоче її виконують.

З розвитком мовлення учнів Л. А. Булаховський пов'язував їхній *емоційний розвиток*, а саме: чуття мови, чутливість до виразності мовлення, відтінків поетичного мовлення, нюансів багатозначності слова тощо. Другорядну роль у шкільному вивченні "поетичних" сторін мови вчений пояснював недооцінкою їх практичного значення, життєвої дієвості емоцій та уяви.

Виразними засобами, якими, на думку Л. А. Булаховського, мають оволодіти учні, є і добір синонімічних слів та форм, і спеціальні особливості морфології, і особливості порядку слів, і психологічні властивості окремих звуків, і розмаїтість тембральних відтінків, і весь ритмомелодійний бік мови з

її варіаціями. Він радив учителеві на прикладі демонструвати учневі, як невдало дібране слово або фраза може зіпсувати весь ефект, усю емоціональну дієвість фрази: "Сказати: егоїст чи шкурник, суперечки чи дебати, балакати чи розмовляти, украсти чи поцупити, пишний чи пихатий... – це висловити не тільки певний зміст думки, але й забарвлення почувань, що супроводять її" [98, с. 26].

Уміння добирати синоніми Л. А. Булаховський відносив до найважливіших стилістичних умінь, вважав одним із першочергових завдань збагачення учнівського мовлення гнучкішою та різноманітнішою синонімікою. З цією метою він радив учителеві організувати роботу на матеріалі власних художніх творів учнів та вправ, де їхнє "чуття" слова видається недостатнім. При цьому пропонувалося не тільки виправляти помилкове, безперечно неприйнятне, але й добирати краще, виразніше, яскравіше.

Поза методичною увагою вченого не залишився і той факт, що емоційне забарвлення слова часто відбувається в межах морфологічних засобів. У мовах з багатими формами словотворення певна частина морфологічних засобів слугує переважно для передачі емоційних нюансів – пестливості, зневаги, іронії тощо. Експресивність слів досить швидко стирається, і щоб досягти того емоційного нюансу, того ступеня ефективності, що в них відчуває мовець, він повинен шукати нового слова чи вислову.

Л. А. Булаховський слушно зазначав, що завдяки тісному зв'язку пунктуації з ритмомелодикою (інтонацією) не тільки усне, а й писемне мовлення учнів розвиває *робота над звуковою стороною мовлення*. Правильність звукового оформлення мовлення реалізується у дотриманні орфоепічних та інтонаційних норм, тому робота з формування відповідних умінь та навичок повинна проводитися у двох напрямках: виразне читання

готового (чужого) тексту та правильне й виразне звукове оформлення власного висловлювання, для чого учні мають оволодіти такими параметрами мовлення, як логічний наголос, тон, паузи, темп.

Так "логічний наголос, що виділяє силою піднаголосний склад слова, яке править в реченні за логічний присудок, висловлює разом специфічну емоцію, що супроводить процес судження, своєрідну радість пізнання, що забарвлює припис нової ознаки поняттями, які вже були в свідомості, наприклад: *"Я не можу позбутися того спомину"*. Варіюючи логічні наголоси *"Я не можу..."*, *"... позбутися"*, *"... того спомину"*, ми тлумачимо щоразу властиве розуміння тексту, розрізняючи вже відоме й нове, що є відповіддю на уявні питання: не можу чи можу, того чи будь-якого іншого..." [98, с. 29]. Л. А. Булаховський зосереджував увагу вчителя на тому, що з кожним новим тлумаченням виступає поруч його характерна емоція пізнання, суб'єктивно важливий момент, що охоплює один із найоб'єктивніших процесів нашої свідомості – процес судження.

Значення тону, як мови відчуттів, на глибоке переконання вченого, багато ширше від ролі звукових знаків через те, що люди розуміють інтонації, навіть не вивчаючи їх, тому школа може працювати не стільки над збагаченням учнів новими засобами тональності, скільки над підвищенням виразності тих, що їх потребує літературна мова.

Л. А. Булаховський підкреслював важливу логічно-синтаксичну роль пауз, які формують синтаксичні групи, проводячи в тій чи іншій комбінації з інтонацією межу між цілком або не цілком відірваними одна від одної складовими думки. Крім цієї їхньої ролі, де емоція забарвлює переважно мислетворчий процес, вони можуть бути суто виразним засобом для передачі таких, наприклад, душевних переживань, як нерішучість, поривання тощо. В усіх випадках, де мусить виступити зміна того чи іншого психічного змісту, поруч з іншими виразними засобами використовується пауза. Приклади

емоційної важливості функції пауз дають, зокрема, випадки, де ми мусимо на письмі вдатися до такого специфічно емоційного розділового знака, як три крапки.

Учений вважав за необхідне зосереджувати увагу учня і на специфічно психологічній природі темпу: "Швидкий темп, що в ньому читаємо замкнений у дужки зміст, виявляє ослабленість уваги й часто-густо своєрідну конфіденційність із приводу висловлюваного: це, мовляв, річ певна, нема чого сперечатися: ми це спільно визнали..." [98, с. 30].

Впливовою Л. А. Булаховський називав роль виразного читання для з'ясування естетичних моментів, пов'язаних з ритмомелодикою фрази [98, с.7], та стверджував, що викладачами російської мови має бути усвідомлена необхідність працювати не тільки над засвоєнням учнями знань, а й формуванням у них умінь, серед яких *уміння виразно і свідомо читати* має зайняти аж ніяк не останнє місце [79, с.192]. Через читання набуваються засоби багатой, розвиненої й витонченої мови, свідоме ставлення до тексту чужого й свого.

У своїх методичних порадах учений звертав увагу на тісний зв'язок емоційної стихії мови зі *словесними образотворчими засобами*, що відбивають діяльність фантазії. Він виокремлював два основні засоби досягнення образності: перший, на його думку, полягає у вказівці на ознаку мовлення, другий – в означенні взаємин того, хто говорить, і мети мовлення. Емоційне забарвлення у другому випадку Л. А. Булаховський вважав значно більшим і стверджував, що йому належить найактивніша роль в активізації діяльності фантазії. Той, хто говорить, пов'язує з певним словом чи словосполученням довгий ряд почуттів. Обравши таку словесну форму, яка показала б, що досить одного імпульсу, щоб його фантазія викликала низку образів, він застосовує один із суб'єктивних засобів образності, наприклад: "*І рідний гай, і рідний лан, і за дібровою майдан, і хвиля нив, і сонний колос, і*

понад лугом пісні голос..." [107, с. 31]. За типами асоціацій, що висувують нові образотворчі ознаки, вчений розрізняв декілька випадків уживання слів та словосполучень, в основу яких покладено асоціацію подібності чи суміжності: до перших належать порівняння, метафора, алегорія, персоніфікація, до других – метонімія, синекдоха тощо.

Л. А. Булаховський стверджував, що школа повинна забезпечити учнів низкою важливих стилістичних *умінь, пов'язаних з різними видами мовленнєвої діяльності*. Відповідаючи на запитання, культура якої саме мови потрібна радянській школі, він зазначав, що поряд із суспільною корисністю ділових навичок (уміння написати протокол, скласти тези до підготовленої доповіді, зробити саму доповідь), до завдань школи належить також робота з художнім словом. Учений виокремлював два основні *типи письмових робіт*: з розвитку художньої мови та з формування ділових мовних навичок. За визначенням Л. А. Булаховського головними видами художніх творів є *оповідання, художня характеристика, художній опис та художній переклад* (рис. 2.4).

Висловлювання може містити передачу чужого (переказ); розвиток теми, підказаної малюнком; бути самостійним розкриттям теми, запропонованої вчителем або самостійно обраної учнем; бути доповненням або переробленням чужого тексту. Стилiстичне оформлення твору може бути віддане на вибір учня або становити предмет завдання.

У 20-ті роки минулого століття предметом полеміки методистів стала доцільність такого виду роботи, як *переказ*. Нова школа зосередила основну увагу на розвитку навичок власної мови учнів, навичок передавати свої, а не чужі думки. У зв'язку з цим було висунуто положення, згідно з яким учні повинні були виконувати головним чином роботи творчого характеру. Під ними розумілися на увазі твори різних жанрів, а перекази визнавалися "більш примітивним видом занять, менш самостійним у порівнянні з творами, а тому

і небажаним в загальній системі роботи з розвитку мовлення" [260, с. 37]. З одного боку, під час написання переказу учень, вільно чи невільно, перебуває під враженням того, що його власний твір становить лише бліду копію оригіналу, і такою настрій позбавляє його працю зацікавленості та художнього пошуку. З іншого боку, далеко не всі учні є обов'язково творчими натурами.

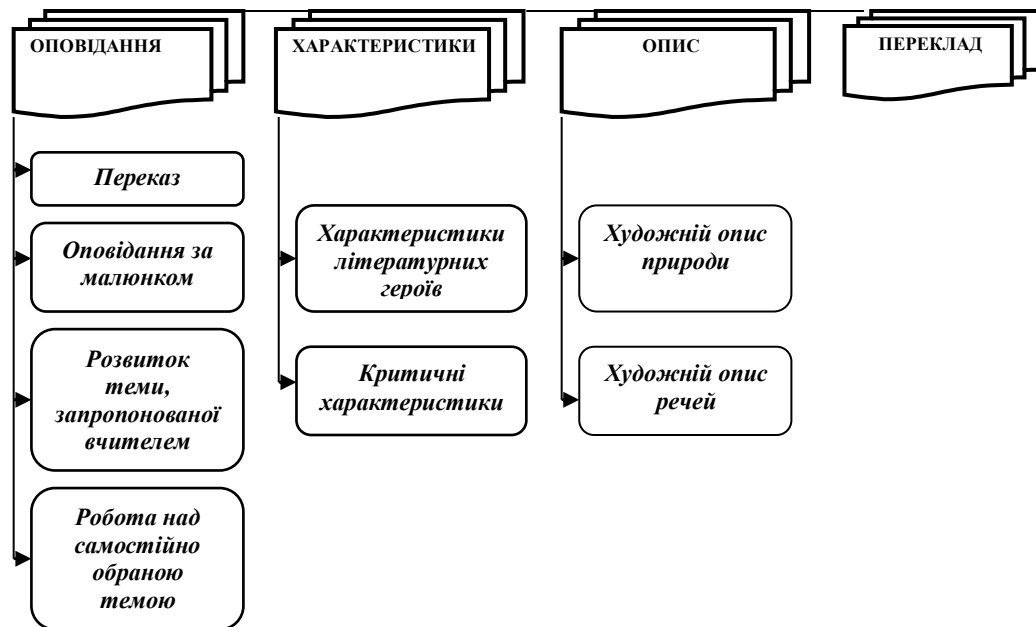


Рис. 2.4. Продуктивні види учнівських художніх творів за визначенням Л. А. Булаховського

Л. А. Булаховський, висловлюючи свій погляд на окреслену проблему, стверджував, що, як свідчить практика, й натури нетворчі при правильному підході можна поставити в такі умови, коли свою працю вони розцінюватимуть як оригінальну. Враження від пасивного наслідування автора, текст якого переказується, або конкуренції з ним залежить, на думку вченого, від характеру завдання до переказу, яке має враховувати *вікові особливості учнів*: у молодших класах мета досягається, наприклад, зміною дійових осіб оповідання. У старших класах – переказ може супроводжуватись радикальнішими змінами форми: сюжет використовується, як основа для

стилізації; оповіданню з обмеженою кількістю дійових осіб пропонується надати форму діалогу; авторові надається право перенести певний сюжет в інше оточення; драматичний твір передається в оповідній формі тощо.

Письмові висловлювання за темою, вільно обраною учнем, можуть пов'язуватися з пережитим, побаченим на малюнку, в кіно, театрі. Як і перекази, ці роботи починають культивувати в молодших класах, а в старших – ускладнюються їх теми та підвищуються вимоги щодо стилю¹. Добре підібрані малюнки Л. А. Булаховський називав ефективним засобом стимулювання авторської діяльності учнів. Обираючи завдання для такого виду робіт, він радив зважати не лише на тему малюнка, а й на все коло вражень, що він викликає: на те, що учень міг уже винести зі свого життєвого досвіду, на теми, відомі йому з художньої або історичної літератури тощо [105, с. 4].

Цілком придатні для творчої роботи теми *творів за власними спостереженнями* потребують, на переконання вченого, уваги до окремих нюансів (насамперед психологічних):

– не всі учні однаково схильні ділитися своїми враженнями. Дуже поширений також тип, для якого живі враження – цінність, а передавати їх – "нудота, музейне засушування повних життя й соків рослин";

– ускладнюється робота тематично паралельними літературними враженнями: „далеко не те саме – просто переказувати про щось пережите, наприклад, у дитинстві, чи працювати з цієї теми після читання, прим., "Детства и отрочества" Л.Толстого, "Детства" М. Горького та ін." [105, с. 6].

Л. А. Булаховський звертав увагу вчителя на необхідність *індивідуального підходу до організації творчої роботи учнів*. Так, наприклад, вибір теми твору за власними спостереженнями він пропонував узгоджувати з індивідуальними уподобаннями учнів. Дитині, не схильній ділитися своїми спогадами, в яких вона вбачає щось особисте, навіть інтимне, може бути до

вподоби оповідання про екскурсію; учень, якому цікава екскурсія – життєво-яскравий факт, що його не хочеться зводити до "нудного" описування, може переказати якусь давню подію свого життя. Крім того, пропонуючи якусь тему, вчитель повинен бути впевнений, що його учні вже мають для своєї власної творчості літературні зразки для наслідування.

Визнаючи місце та важливість тем, пов'язаних із враженнями від театру або кіно, Л.А.Булаховський радив в інтересах історичної та літературної освіти не зловживати таким видом робіт: "враження кінематографічні дуже легко витискують із пам'яті сюжет та образи словесного твору" [105, с. 7].

Особливо уважно вчений рекомендував підходити до визначення тем *творів-роздумів*. Цьому виду письмових робіт належить, на його думку, дуже впливова роль серед інших типів стилістичних творів. Науковець звертав увагу на те, що вже в останнє десятиріччя перед революцією чимало педагогів усвідомлювало, що роздуми навіть на інші теми, певною мірою наближені до життєвих, "(не кажучи вже за майже схоластичні або визначено схоластичні, як от: *"Кто жил и мыслил, тот не может в душе не презирать людей"* (Пушкин), *"Привычка свыше нам дана – замена счастью она"* (Пушкин)" [106, с. 4]. Такі теми посильні тільки невеликій частині учнів". Вчений стверджував, що твори-роздуми, тема яких не конкретна, не зацікавлюють своєю життєвою актуальністю, вимагають такого типу загального розвитку і таких стилістичних навичок, які є досить рідкісними, винятком серед підлітків.

Посилаючись на книгу М. М. Соколова "Устное и письменное слово учащихся" (1927), автор якої намагався пов'язати теми творів-роздумів із життям ("*Самообразование. Значение знаний для самообразования*", "*Экономическое значение леса для СССР*", "*Машина и рабочий*" та ін), Л. А. Булаховський стверджував, що навіть розроблений план та вказівки на найпридатнішу літературу не гарантували успіху, бо навіть дорослим людям

легко переконатися, як втрачається думка, спрямована на обґрунтування чогось, що розуміється само собою, яке невдячне завдання щодо стимулювання творчості становлять труїзми як об'єкт аргументації [106, с. 4].

Доцільними вчений називав більш конкретні завдання, наприклад: *"Ви працюєте в якомусь шкільному гуртку. Вам подобаються заняття. Опишіть їх приятелеві, що живе в іншому місті, переконайте його поклопотати про організацію такого ж гуртка в його школі; повідомте йому, як можна умовити його товаришів взяти участь у гуртку"* [106, с. 5]. У такій роботі, на думку Л. А. Булаховського, учень має що сказати, але від "роздуму" в ній залишається дуже мало. Тому більш продуктивними він вважав, наприклад, такі теми: *"Як краще влаштовувати міста – з окремими будиночками або з великими будинками, що мають багато квартир? Точка зору – зручність мешканців; технічні можливості (тепло, вода, чистота, світло і т.д.); спілкування людей один з одним; територія міста і зручність сполучення; матеріальні можливості. Докази за і проти. Приклади дослідів з містами-садами й містами-селищами"* [106, с. 5]. Розмірковуючи на подібну тему, учень відчуває, що він відстоює якусь думку.

Ці методичні ідеї Л. А. Булаховського релевантні на сучасному етапі розвитку методики викладання російської мови в школах України, який характеризується використанням комунікативної методики та передбачає перехід від свідомого засвоєння учнями одиниць мови до вживання їх у мовних ситуаціях, наближених до ситуацій природного мовного спілкування [184-186]. При цьому обов'язковим компонентом діяльності вчителя та учнів на уроці є спеціальна система ситуативних, або комунікативних, вправ, в яких моделюються мовні ситуації. Використання навчальних ситуацій спілкування не тільки підвищує ефективність навчання мови, а й сприяє формуванню та розвитку інтересу учнів до російської мови [184, 197].

Тести ЗНО, які виконують сьогодні учні загальноосвітніх шкіл, мають завдання з розгорнутою відповіддю, що передбачає створення власного аргументованого висловлення на дискусійну тему. Саме написання творів-роздумів демонструє вміння випускників створювати письмове висловлювання, логічно викладаючи зміст, підпорядковуючи його темі та основній думці, обраному стилю й типу мовлення, досягати певної комунікативної мети [244].

Порівнюючи навчальну цінність творів-роздумів і доповідей, Л. А. Булаховський надавав перевагу останнім, які, на його думку, більш-менш самостійно розкривають тему і розраховані на заслуховування й обговорення (у листах, диспутах, зборах та ін.). Визнаючи значення тем творів-роздумів як таких, що виховують думку учнів, вчений вважав за потрібне в семиріччі обмежитися лише найпростішими темами і дотримуватися у їх формулюванні інтересів школяра.

Як одну з важливих ділянок виховання та застосування учнівського слова Л. А. Булаховський розглядав потенціал публіцистичних творів школярів. Навички художнього мовлення, які формуються, починаючи з молодшого шкільного віку, дають про себе знати ефективністю заголовків, забезпечують потрібне для фейлетону й художнього репортажу (елементи характеристики, опису тощо), виявляються, пожвавлюючи виклад, у критичних статтях або рецензіях (яскравість і дотепність порівнянь, свіжість обраних форм, наприклад, діалогічної в рецензії). Культура ділової мови, як і загальний науковий розвиток учнів, забезпечує можливу зрозумілість подання матеріалу, системність у його плануванні, чіткість формулювань, – сукупність умов, потрібних для передової чи критичної статті, полемічного виступу.

Теми учнівських робіт, пов'язаних з *характеристиками*, Л. А. Булаховський визначав як такі, що посідають у методиці суперечливе

місце. Він поділяв думку О. І. Білецького про те, що "...літературні характеристики, як схематизовані "перекази", не відповідають ні тому матеріалові, з якого вони беруться, тобто художньому творові, ні бажаному сприйманню цього матеріалу молодими читачами (бо художня література – засіб організації наших емоцій), і даремно обтяжує пам'ять учнів та й пам'ять учителя, що потім зачитує шаблонні, напівсвоєю, напівкнижною необробленою мовою написані твори" [106, с. 8]. У такому вигляді характеристики літературних персонажів – теми не дуже придатні для серйозної, корисної роботи учнів. Л. А. Булаховський радив вводити в завдання підкреслений критичний елемент: учень не повинен копіювати характер з того, що вже зробив автор, а повинен посісти, в міру відповідно до своїх знань та умінь, місце критика. Такі завдання, на переконання вченого, дають змогу розгорнути вчителю хист, а учневі – виявити своє інтелектуальне зростання.

З роботою над характеристикою методично поєднується навчання *художньому опису речей*. Науковець звертає увагу вчителя на окремі істотні відмінності такої роботи, а саме:

- 1) характеристика людей динамічніша;
- 2) викликаючи певні почуття, вона скеровує учня в бік соціальних імпульсів;
- 3) риси характеристики схоплюються легше, коли справа стосується навіть і не дуже яскравих характерів, тимчасом як природа та речі вимагають або особливої яскравості в самому об'єкті спостережень, або підвищеної спостережливості від автора [106, с. 9].

Отже, така робота вимагає більшого зосередження уваги учнів на літературних зразках: змальовувати природу й речі, надто в їх статиці, треба навчити, тобто дати учневі навички їх уважно спостерігати зважаючи на те, що уважність у пересічного учня – швидше виняток, ніж правило.

Вказуючи, що стилістичні навички учнів мають формуватися під впливом кращих літературних зразків, Л. А. Булаховський радив використовувати в процесі наслідування різноманітність стилів, бо саме вона забезпечує учневі добір ближчого до його авторської індивідуальності. Поставленим вимогам, на його думку, відповідають, наприклад, теми: *"Портрет мого знайомого"*, *"Кого з героїв я зустрічав у житті"*, *"Яким я собі уявляю (імена історичних фігур, суспільних діячів тощо)"*, *"Наш клас" (психологічні нариси)*, *газетні оголошення (наприклад, "Зникла дитина")*, *опис людини (її зовнішності та характеру) на підставі фотографічного або художнього портрету* або ситуативні завдання на кшталт *"Батько посилає сина або дочку на вокзал зустріти свого знайомого, який у цьому місті ще не був. Треба змалювати зовнішній вигляд цього знайомого так, щоб посланець зміг його впізнати"* [106, с. 10].

Учений вважав ефективними і завдання на відтворення стилю письменників: утворити ситуації та образи, що продовжують уже подані сюжетні факти в творі, надати готовому сюжету іншої форми. Найбільш придатними для стилізації він вважав гумористичні твори: "Веселий" твір – це іноді перша справжня спонука прищепити смак до художнього слова... Влучні "веселі" твори дають класу той підвищений тонус життєвої сили, що його так часто бракує звичайним урокам. Вони викликають момент здорового сміху, який об'єднує в спільній симпатії учнів і вчителя, вносячи в класну атмосферу живу та щиру привітність" [106, с. 12]. На думку вченого, Україна належить до тих країн, де гумор – характерний для широких мас народу, й дати йому вихід означає задовольнити природну потребу психології учнів. Л. А. Булаховський упевнено стверджував, що дитина, яка виховується в дусі художніх гумористичних збуджень, мимоволі підлягає їхньому впливові, і в тому, що вона потім створює самостійно, можна знайти іскри життєвої спостережливості та внутрішнього тепла.

На перших кроках, радив учений, смішне може йти цілком від викладача: "Недосвідчений в компонуванні сюжету учень грає зовсім незначну роль у викладі думок, і на його долю залишається або, кажучи образно, "обводити" вже готову картинку, або розмальовувати її в 1-2 дрібницях, але кумедність теми – кращий імпульс для його письменницького захоплення, і він майже не помічає, що в якості "письменника" він, власне, знаходиться у дуже вузьких рамках" [51, с. 129]. Викладачеві важливо подбати про те, щоб теми породжували відповідний настрій. *"Смішна пригода"*, *"День, який приємно згадати"*, *"Забрехався"*, *"Як я вчився плавати"* тощо можуть дати багатий матеріал дитині з природним гумором.

Предметом продуктивного відтворювання, особливо на українському ґрунті, Л. А. Булаховський називав твори М. В. Гоголя, його стилістичні засоби переважно в побутовому портреті, в манері розповідати про смішне в монологі або діалозі комічної ситуації. Як приклади, вчений наводить такі завдання: після читання *"Шинелі"* – *"Як би розповідав Петрович про долю Акакія Акакієвича та його шинелі"* (замість Петровича на бажання обираються квартирна хазяйка Акакія Акакієвича, департаментський сторож тощо); після читання *"Мертвих душ"* – *"Як я познайомився з "Собакевичем"*, *"Де та як я зустрів Чичикова"* тощо. Застерігаючи від форм передражнювання і висміювання, Л. А. Булаховський радив надавати авторам свободу у виборі форми оповіді твору [51, с. 129-130].

Не залишився поза увагою вченого й такий важливий для української двомовної школи вид роботи, як *художній переклад*. Він нарікав на те, що культура художнього перекладу не посіла важливого місця в школі. Тому аргументу, що при несталих словесних навичках учнів переклади з близькоспорідненої мови загрожують сплутуванням мовних систем, Л. А. Булаховський протиставляв інший: "поплутання стихій української та російської мови на кожному кроці становить факт самого життя, і саме з

цього виходячи, конче потрібне керівництво школи щодо свідомого відокремлення однієї мови від другої" [106, с. 14]. Школа повинна не тільки постійно культивувати кожну мову окремо, а, зважаючи на їхні взаємні впливи, прагнути до максимальної чіткості в порівнянні та розрізненні. Тому вправи з художнього перекладу, методично організовані, обговорені та критиковані в школі, є дуже важливим дидактичним засобом. Л. А. Булаховським запропоновано алгоритм підготовки учнів до написання творчих робіт (рис. 2.5):



Рис.2.5. Алгоритм підготовки учнів до написання творчих робіт за Л. А. Булаховським

Формування стилістичних умінь щодо ділового мовлення з розподілом їх за віковими особливостями учнів учений вважав таким, що має у собі багато умовного і не може бути обґрунтованим доводами цілком безапелюсними. Своє бачення такого розподілу для учнів семирічки він запропонував у лекції "Розвиток писемної мови" (табл. 2.1.):

Орієнтовний розподіл видів творів ділового мовлення
для учнів семирічки

Клас	Види творів	Аргументація їхньої вікової доцільності
5	Найпростіші протокол, заява, замітка в газету.	Форми ділових паперів, що вимагають володіння лише найелементарнішим граматичним матеріалом і дуже обмеженою діловою лексикою, яку можуть забезпечити 2-3 зразки, запропоновані вчителем.
6	Конспект, тези, звіт.	Форми, які відповідають зростанню громадсько-виробничих інтересів учнів та вимагають розсудливого типу текстів й більшої дисциплінованості учнівської думки, багатшої лексики й вільного оперування синтаксичними типами.
7	Реферат, рецензування. Протоколи із динамікою обговорення, конспективне записування лекцій.	Елементи стилістичної майстерності мусять переважати поряд з уже набутими уміннями.

Розглядаючи *тематику* ділових типів творів, Л. А. Булаховський зазначав, що для роботи над планом, конспектом, тезами, рефератом, рецензією може бути застосований підручник з суспільствознавства, історії, біології і под, доступний за викладом матеріалу відповідному рівневі розвитку учнів, а для таких типів, як план та рецензія, лишається ще безмежне поле художньої літератури. Для роботи над протоколом має обиратися тема, пов'язана із суспільним життям школи.

У своїх працях, присвячених методиці розвитку зв'язного мовлення, вчений приділяв увагу й питанням *організації праці учнів*. У молодшому концентрі, де вчитель має справу з беспорядністю школярів у найелементарніших творчих навичках, Л. А. Булаховський вважав доречним і

корисним колективне виконання робіт. Їх ставало дедалі менше у другому концентрі. Зазначаючи, що окремі види робіт з розвитку ділового мовлення потребують колективного опрацювання, вчений наполягав на індивідуальній формі роботи щодо художніх творів, які потребують загальносинтетичного охоплення теми й відповідного настрою для її виконання. Колективізувати роботу учнів у більшості завдань художнього типу він вважав доцільним лише на етапі непрямого підготування роботи, наприклад, попереднього опрацювання літературних зразків.

Приділяв увагу Л. А. Булаховський й *місцю виконання робіт*. Відповідаючи на запитання, де треба виконувати письмові роботи – вдома чи в школі, він слушно зауважував, що звичайну класну атмосферу не можна вважати за сприятливу для творчості. У класі корисно зосередити лише підготовчу роботу, переважно роботу зі студіювання літературних зразків та виконання невеликих вправ, основну ж творчу роботу учням доцільніше виконувати вдома і приносити до школи вже готові тексти або ескізи до них. У класі ці роботи можуть або зазнавати остаточного опрацювання, або навіть лише переписуватися, причому за учнем слід визнавати повне право радитись із викладачем про те, що йому здається потрібним у процесі остаточного оформлення. При цьому вчитель має так організувати роботу в класі, щоб консультацію учням надавати таку, яка цілком забезпечить їхній роботі вищий ступінь якості.

Цікаві методичні поради надано вченим щодо *керування вдосконаленням творчих робіт учнів*. "Коли вчитель не розглядає своє завдання лише так, що йому треба "повернути" зошити з більшою або меншою кількістю поправок і, можливо, з деякими заввагами оціночного характеру, а гадає, що він має справу з авторами, які люблять свої твори й боліють за них, – він повинен організувати в групі продуману оцінку виконаної роботи," – зазначав Л. А. Булаховський [90, с. 287].

Розмірковуюючи над тим, як організувати в класі вдумливе оцінювання письмових робіт учнів, він радив учителю запропонувати авторам вдалих робіт прочитати їх у класі вголос. При цьому вчений зауважував, що великою мірою успіх такої роботи залежить не лише від факторів суто методичних, а й від того, наскільки вчитель зуміє сам проїнятися настроєм організатора максимально прихильної критики і дати відчуття цієї настрої своїм учням. Від такту викладача залежить не втратити можливість підтримати слабого учня, продемонструвати його відносно вдалу роботу, використовувати його твір, можливо, дуже далекий від досконалості, і, головне, зуміти під час обговорення роботи підтримати автора настільки, щоб слухачам було зрозуміло, що саме у творі дало підстави вчителю для заохочення автора.

Кожна робота, яка прослуховувалася, підлягала критичному обговоренню в класі. При цьому Л.А. Булаховський застерігав від розуміння учнями поняття "критикувати" як "розносити", "засуджувати", іноді навіть просто "чіплятися" [90, с. 278]. Вивести обговорення творів з цієї примітивної критики – дуже серйозне і вдячне завдання, при цьому він визначав три важливих моменти: по-перше, вчителю треба добитися, щоб той, хто виступає, якнайбільше обґрунтовував свої критичні зауваження; по-друге, щоб у цих обговореннях належно оцінювалася формальна сторона твору, і по-третє, щоб той, хто критикує, сам і його товариші цінували вміння, критикуючи, відзначати позитивні сторони роботи. Необхідно мотивувати оцінки, а не обмежуватися малозмістовними "подобається", "не подобається" тощо.

Л. А. Булаховський наголошував на найважливіших психологічних моментах, від яких залежить більша увага до зауважень з приводу робіт самих учнів, ніж до авторських творів, які вивчаються:

1) великий інтерес до самого факту критики твору, автор якого безпосередньо присутній – виникає певна напруженість у боротьбі: автор відповідатиме, і невлучне зауваження повернеться проти самого критика;

2) у класі критикується твір, який ще треба оцінити, і кожен, хто виступає, відчуває себе причетним до цього рішення;

3) сам критик одночасно є автором, якому необхідно набути певних умінь захищати свій твір [90, с. 279].

Увагу до форми учнівських творів учений пропонував виховувати, обмежуючись спочатку найяскравішими сторонами твору – компонованням сюжету, образами, обрамленням; у другу чергу зосередитися на вимогах словесного мистецтва (склад лексики та фразеології, характер синтаксису тощо). Продуктивність критичної роботи, на думку вченого, великою мірою залежить від того, чи переконані учні, що ця праця має на меті навчити, дати, з одного боку, зразки, з другого – "висловити враження мовою технічних спостережень – правил, якими слід керуватися на далі" [90, с. 286].

Учений радив учителям не ставити перед учнем завдання досягти такого ступеня аналізу формальної сторони твору, коли останній серйозно міг би пояснити художній ефект якогось засобу (техніку комічного, характер певних інверсій тощо). Реальнішою він вважав можливість розв'язати інші завдання: якщо учень, закінчивши школу, вмітиме визначати, що саме впливає на нього добре або погано, відносити до певної групи стилістичних явищ те, на що він звернув увагу, характеризуючи своє враження від певних художніх засобів, – можна буде сказати, що школа виконала своє завдання: учень став досить серйозним критиком та автором, здатним критично ставитися до себе і вдумливо вчитися в інших [90, с. 280]. Ця настанова вченого прямо корелює з сучасними вимогами до формування комунікативної компетенції учнів.

Таким чином, Л. А. Булаховський запропонував систему розвитку мовлення учнів, у якій увага приділялася розвитку всіх сторін усного та писемного мовлення: мовленнєвій культурі, роботі над лексикою і фразеологією, розвитком навичок зв'язного мовлення, і вся ця робота

органічно пов'язувалася з вивченням літератури і граматики. Творчий підхід ученого до вирішення багатьох питань розвитку мовлення дозволив йому зробити вагомий внесок у її становлення, збагатити новими ідеями, накреслити подальші шляхи наукової розробки проблем.

У другій половині ХХ століття робота над розвитком мовлення учнів оформилася в наукову методичну дисципліну "розвиток мовлення", що спирається на лінгвістичне вчення про текст і стилі, на психологію попереджувального синтезу, на дослідження дитячого мовлення. У методиці розвитку мовлення виокремилися три самостійних напрямки: робота над нормами літературної мови, збагачення словникового запасу і синтаксису мовлення учнів, формування вміння створювати тексти різних функціонально-смыслових типів і стилів.

Питанням розвитку зв'язного мовлення учнів було присвячено дослідження з визначення динаміки рівня мовлення школярів (Т. О. Ладиженська), причин та шляхів подолання мовленнєвих недоліків шляхом розвитку навичок самоконтролю, виявлення в учнів тенденцій до ускладнення, різноманітності та уніфікації використовуваних мовних засобів (М. Р. Львов, М. Т. Баранов), можливості вивчення граматики у функціонально-стилістичному аспекті (М. С. Соловейчик) [14; 184-188; 194; 249] та ін.

У вітчизняній методичній науці, що спирається на досягнення психології, педагогіки, лінгвістики, в останні десятиріччя досягнуто значних успіхів у розробленні методики комунікативного вивчення російської мови: сформовано теоретичні основи комунікативного вивчення курсу російської мови в Україні та розроблено практичні методики розвитку мовленнєвої діяльності (Є. П. Голобородько [136], Г. М. Іваницька [167; 168], Г. О. Михайловська [213; 214; 217], Н. А. Пашковська [167; 226], В. І. Статівка [255] та ін.); висвітлено питання навчання окремих видів

мовленнєвої діяльності (К. І. Бикова [127], М. С. Вашуленко [262], І. П. Гудзик [140; 142], Л. В. Давидюк [149], В. О. Корсаков [178], Н. А. Пашковська [224] та ін.), розроблено методичні аспекти культури російської мови в умовах двомовності (А. М. Богуш [26], Л. В. Вознюк [132], Є. П. Голобородько [137], Л. М. Синельникова [251] та ін.).

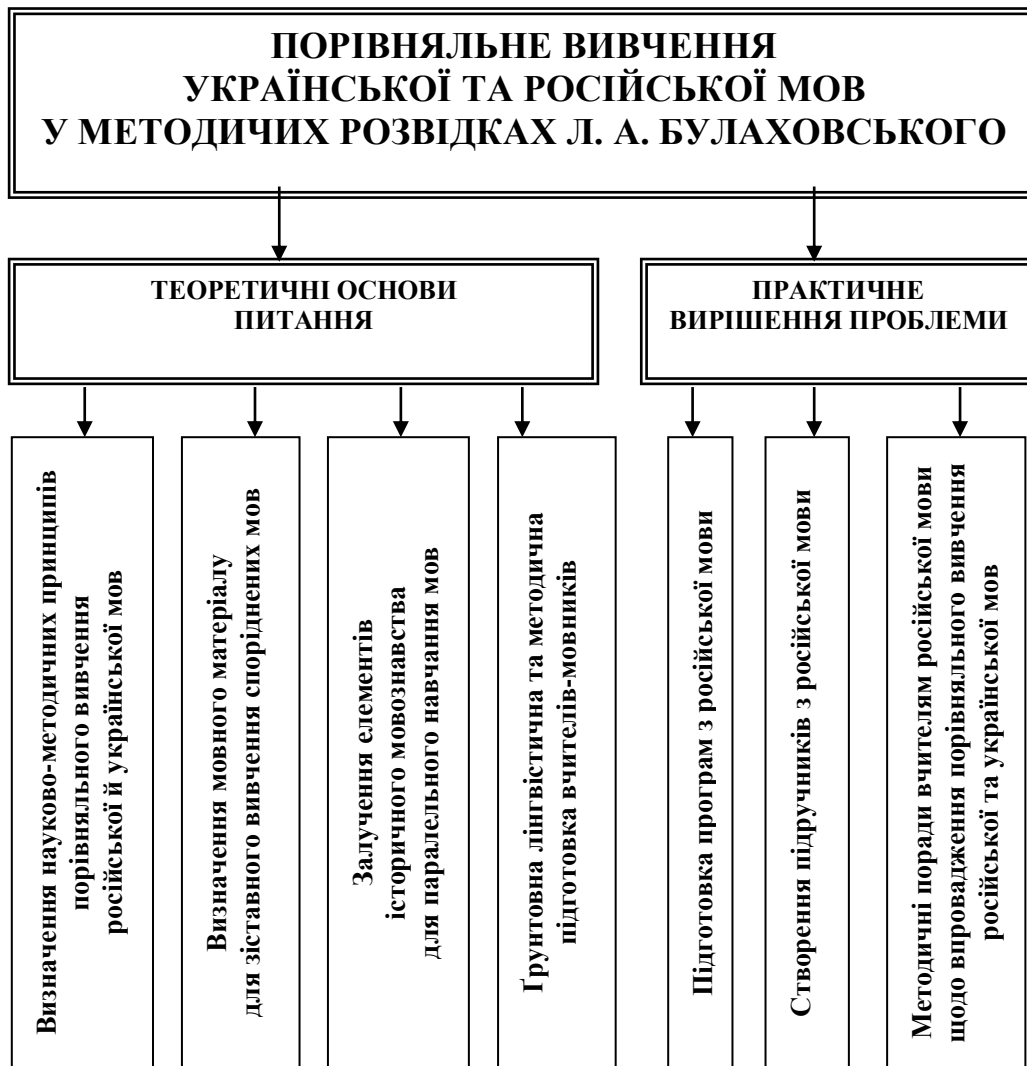
Отже, інтеграція вивчення російської мови та навчання її становлять основу лінгводидактичної концепції Л. А. Булаховського (Додаток В), значення якої, як і його науково-методичних праць, не втратило своєї актуальності і для сучасної школи, що дозволяє вітчизняним дослідникам черпати в них продуктивні методичні ідеї.

2.3. Методика паралельного викладання української та російської мов

Пізнання особливостей і закономірностей процесу викладання мови в школах України сприяє виявленню фундаментальних ідей, принципів, реалізація яких забезпечує високу ефективність навчання. Через генетичні зв'язки та функціональну близькість російської й української мов порівняльний аналіз їх мовних підсистем п паралельного викладання предметів у школах України є надзвичайно актуальним і практично важливим.

Першим, хто розглядав питання порівняльного вивчення близькоспоріднених мов у вітчизняній лінгводидактиці, був Л. А. Булаховський, який запропонував теоретичне та практичне вирішення проблеми ще в 1924 році (рис.2.6).

Учений вказував на доцільність порівняльного вивчення російської та української мов як найбільш перспективне. Його спадщина й сьогодні представляє інтерес для фахівців – філологів і методистів.



*Рис. 2.6. Порівняльне вивчення української і російської мов
у методичних розвідках Л. А. Булаховського*

Свої погляди на науково-методичні принципи порівняльного вивчення в школі близькоспоріднених мов Л. А. Булаховський висловив у статтях "Порівняльне вивчення української і російської мов" [118], "Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл" [125], "Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы" [50] та ін., висуваючи ідею про можливість і доцільність граматичного вивчення російської мови дітьми, для яких ця мова не є рідною. Вчений наполягав: "Через двомовність, та ще таку, коли обидві мови, що їх вживає учень, споріднені, робота школи в напрямку

підведення під літературні норми ускладнюється тим, що у свідомості учня ці обидві вживані ним мови мають завжди взаємний зв'язок. Навичка переходити від однієї мови до другої має той неминучий наслідок, що елементи однієї мовної системи переходять до другої мови, і не добачати цього факту, як реального й дійсного, методика не може" [118, с. 75].

Науковець наголошував на тому, що для успішного навчання рідної і другої мов необхідно не тільки враховувати специфіку кожної з них, а й не забувати про головне: засвоєння системи споріднених мов базується на системі рідної. У свідомості учня, який перебуває у двомовному оточенні, постійно відбувається подвійна і рівнобіжна робота – порівняння і розрізнення. Л. А. Булаховський наполягав на тому, що не можна залишати неорганізованою, стихійною роботу із зіставлення й диференціювання мовних фактів. Дидактично організувати її – завдання вчителя, школа повинна дати учневі наукові методи порівняння [118, с. 76].

Цікавим і обґрунтованим є зауваження Л.А. Булаховського, що зберігає своє значення й для сучасної школи: "Не слід уявляти собі справу так, що порівняльне вивчення треба будувати, беручи факти української мови й мови російської та обов'язково зіставляючи їх безпосередньо. Це шлях у багатьох випадках надто неекономний" [107, с. 29-30].

Дидактично шкідливим називав учений подання учням таких елементів, які могли б зосередити його увагу на помилці. Молодого вчителя він застерігав від типових огріхів: "Глядіть, лишень, не кажіть, так-от" і т.д., "не пишіть от-так". Науковець наголошував на тому, що, починаючи з певного віку, необхідно всіма способами розвивати здатність свідомо і уважно розрізняти факти: "Шкідливо тримати весь час учня у штучному оточенні цілком "добірних" відомостей, що не вимагають ніякого розумового напруження, не припускаючи його до порівнянь, звичайних для активної свідомості" [118, с. 76].

Методичні ідеї паралельного вивчення близькоспоріднених мов Л. А. Булаховський практично реалізував у створених ним *підручниках*: "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Пятый год" (1930) [32]; "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Седьмой год" (1931) [33].

Виходячи з того, що в умовах білінгвізму фонетична інтерференція залишає значно помітніший слід, ніж лексична, морфологічна та синтаксична, до практики шкільного навчання вчений ввів формування точного та ясного уявлення про відношення між звуком та літерою. Засвоєння російської фонетики, графіки та орфографії українськими школярами безпосередньо залежить від розвитку в учнів фонематичного слуху. Значні труднощі в українських дітей викликають частково схожі і специфічні мовні факти, що призводить до неправильної артикуляції звуків російської мови, а потім до фонетичних помилок, що ускладнюють розуміння і спілкування російською мовою. В "Учебнике русского языка для школы с украинским языком преподавания. Пятый год" (1930) Л. А. Булаховського учні з першого уроку вивчення російської мови мали справу зі звуковим складом слова: вони повинні були сприймати звуки, помічати їх у складі слова або складу, вміти правильно виголошувати. У галузі зіставної *фонетики* російської й української мов автор виокремлював важливі відмінності, які не можна не враховувати під час навчання:

1. Для російської мови на відміну від української характерний збіг у вимові ненаголошених *о* й *а* в одому звуці [а] або у редукованому звуці [ъ] (*рабочих, вовсе, неволе; когда, окраина, мгновение; разное, утром, когда-то, одновременно*); збіг у вимові ненаголошених *е* й *и* в одому звуці [и] (*песня, время, первый; мастерская, гремят, вовсе, утренний*).

2. У російській мові приголосні перед *е* вимовляються м'яко, в українській – твердо (*рос. [n']ервый, [n']ебо – укр. [n]ерший; [n]ебо*).

3. На відміну від проривного звука [г] у російській мові, в українській типовим є фрикативний [г], лише невелика кількість слів вимовляється з проривним [г]. Відрізняється й вимова закінчень - *ого*, - *его* – в російській мові замість українського [г] вимовляється [в] (*рос. ново[в]о* – *укр. ново[г]о*).

4. Певні труднощі для україномовного учня становить поєднання у російській мові приголосних з *я* (*пор.: фортепьяно, объявление, пятый* – у останньому випадку приголосний не відокремлюється від *я* та вимовляється, як в українських словах *кошеня, порося, тяжко*).

5. У російській мові *ё* ніколи не передається на письмі літерами *йо, ё* (*пор.: укр. прийом*).

6. На відміну від української [ж], [ш] у російській мові завжди тверді, буква *и* після них вимовляється як *ы* (*скажете, широкий, шить*); [ч'] у вимові завжди м'який (*сейчас, саранчу*) – вимовляються *я, ю*, хоча пишуться *а, у* [32, с. 4-8].

У своєму підручнику Л.А. Булаховський пропонував учням вправи на розвиток в учнів фонематичного слуху (рис. 2.7):

§ 2. Пусть ученик из русской семьи или учитель прочтет вам вслух стихотворение в прозе „Гудки“, а вы следите по книжке, как он произносит букву *О*.

Вы наблюдаете 3 разных способа произношения буквы *О*:

1. В словах: *рабочих, вóвсе, невóле, убо́гих миллио́на, тóже*—*о* произносится ясно. Вы замечаете, что оно тут под ударением.

2. В словах: *когда, окраинах, одно* (первое *о*), *мгновение, о чем поют о* произносится почти как *а*. Поставьте в этих словах ударение и скажите, в каком слоге, считая от ударяемого, стоит такое *о*.

3. В словах: *разное, утром, молот* (второе *о*), *когда-то* (в слоге *то*), *это*—*о* почти не произносится. Поставьте в этих словах ударение и посмотрите, где от него стоит такое *о*. Точно

также почти не произносится *о*, если оно стоит в третьем слоге от ударяемого или еще дальше — безразлично, перед ним или после него: *одновременно*.

Постарайтесь каждый, читая „Гудки“, правильно по-русски произносить *о*.

Рис.2.7. Фрагмент „Учебника русского языка для школы с украинским языком преподавания. Пятый год обучения“ [32, с. 4]

Таким чином у дітей формувалися операції аналізу звучання слів на артикуляційно-акустичній основі із застосуванням фонологічного протиставлення. Щоб підготувати україномовних учнів до свідомого засвоєння російської *орфографії*, сформувані орфографічне чуття, навчити використовувати прийоми перевірки звуків у слабкій та сильній позиціях (в одному і тому ж морфологічному елементі), Л. А. Булаховський вважав за необхідне формувати в них уміння аналізувати слово, яке звучить, узагальнювати, диференціювати фонemi за їх конститутивними ознаками (голосні – приголосні, наголошені голосні, тверді – м'які, дзвінки – глухі, парні – непарні, шумні, сонорні приголосні звуки), що передбачає високий рівень фонематичного слуху (рис. 2.8):

Важнейшие отличия русского глагола от украинского объясняются особенностями украинской звуковой системы сравнительно с русской.

Различия в окончаниях настоящего времени видны из таблицы русского спряжения¹⁾:

1 лицо ²⁾	Веду	Топлю		Ведём	Топим
2	Ведёшь	Топишь		Ведёте	Топите
3	Ведёт	Топит		Ведут	Топят

§ 16. Окончание 2-го лица в русском на письме *шь*; произносится оно, как и в украинском, *ш*; *е* под ударением перед ним звучит как *ё*. После *ж*, *ш*, которые в русском всегда тверды, пишется тоже *е*, но произносится *о*: *бережешь*, *стережешь* (произносится — жош).

Рис. 2.8. Фрагмент «Учебника русского языка для школы с украинским языком преподавания. Пятый год обучения» [32, с. 30]

У роботі над *словотворенням* Л. А. Булаховський приділяв увагу вправам на аналіз складу слова з урахуванням подібності засобів словотворення у двох мовах. При цьому в класі, де в учнів уже сформовано етимологічне чуття мови, що вивчається, методист радив звертати увагу на

словотворення, особливо тих слів, значення яких суттєво відрізняються від початкового, первинного. Наприклад, слово "підступ" для того, хто бачить його вперше, скаже тільки про щось, що стосується підступання, а переносне, властиве йому значення "хитрощі, лукавство", що виникло з проміжних значень – "обережний підступ", а звідси – "лукавий підступ", залишиться поза увагою. Виробленню етимологічного чуття, на думку Л. А. Булаховського, сприяє аналіз складу слова, з одного боку, і вправи на словотворення за допомогою типових формальних ознак – з другого [118, с. 82].

Під час вивчення *морфології* Л. А. Булаховський вважав найбільш доцільним акцентувати увагу на тих чи інших особливостях, які найчастіше залежні від впливу граматичної аналогії, де відхилення мови однієї від іншої не є наслідком фонетичних відмінностей. Серед найважливіших граматичних особливостей української мови, не характерних для російської, він відзначав такі:

1) в українській мові зберігається кличний відмінок (укр. *Що ти робиши, мій друже?* – рос. *Что ты делаешь, друг мой?*); в російській мові він зустрічається лише в архаїчних формах (*Чего тебе надобно, старче?* О. Пушкін);

2) форма родового відмінка іменників другої відміни в українській мові має тільки закінчення -у, -ю, а в російській крім -у, -ю може мати і -а, -я (укр. *гороху, чаю* – рос. *гороху – гороха, чаю -чая*);

3) у російській мові іменники середнього роду для позначення істот-дитинчат мають в однині суфікси -онок-, -ёнок- та -ат-, -ят- – у множині (*телёнок, ягненок; телята, ягнята*);

4) на відміну від української орудний відмінок однини іменника жіночого роду має у російській мові не тільки закінчення -ою-, -ею-, а частіше – -ой-, -ей- (укр. *дорогою* – рос. *дорогою, дорогой*);

5) відмінностями російського дієслова від українського є форми третьої особи однини дієслів другої дієвідміни, які закінчуються на твердий [т] – в українській [т'] (пор.: (укр. *береться* – рос. *берётся*) та третьої особи однини дієслів першої дієвідміни, які закінчуються на -ет – в українській на -е, -є (пор.: укр. *може, миє* – рос. *может, моет*);

6) відрізняється дієвідміна слів *бігти* та *хотіти*, у зв'язку з чим різняться й форми наказового способу (пор.: укр. *Біжи! Біжіть!* – рос. *Беги! Бегите!*);

7) по-різному утворюються форми дієслів минулого часу чоловічого роду однини: в російській мові ознака минулого часу, суфікс -л-, не змінюється на -в- (пор.: укр. *став, жив* – рос. *стал, жил*);

8) у випадках, коли основи інфінітива закінчуються на г, к, останні (г, к) разом з -ть змінилися в російській мові на -чь: *печь, течь, мочь* (пор.: укр. *пекти, текти, могти*);

9) форми наказового способу в російській мові не допускають усічення закінчень у випадках: *приноси, приносите; приходи, приходите* [32, с. 9-51].

Розглядаючи питання **правопису**, вчений наполягав на тому, що під час формування відповідних навичок роль контролюючого чинника повинна належати правилу [118, с. 83].

Оскільки на відміну від українського фонетичний принцип займає важливе, але не головне місце в російському правописі, паралельне вивчення російської та української орфографії потребує обов'язкового використання прийомів зіставлення за умов збігу за змістом правил російської та української орфографії та прийомів перемежованого протиставлення у правилах, які частково не збігаються чи є протилежними за змістом.

Використовуючи прийом зіставлення, Л. А. Булаховський пропонував вправи, в яких необхідно порівняти мовні факти, що вивчаються, у плані аналогії або протиставлення. Учитель повинен постійно руйнувати помилкові

асоціації, і найнадійніший спосіб при цьому – підкреслення відмінностей (укр. *береш, несеш* – рус. *берешь, несешь*; укр. *загублений, куплений* – рус. *загубленный, купленный*).

Більш яскравого вираження специфіка граматичної будови російської мови та відмінні особливості **синтаксичних засобів** набувають у реченні. Так, наприклад, під час ознайомлення з підрядними реченнями автор підручника пропонував учням порівняти використання сполучникового слова *что (що)* у споріднених мовах. Учні доходили висновку, що у російській мові *что* лише інколи (найчастіше у народному та поетичному мовленні) узгоджується з іменником (*Меня раздражает и солнца осеннего блеск, и лист, что с березы спадает... А. Майков*), а в українській таке використання є звичайним [33, с. 11].

Місце і роль інтерференції й транспозиції під час оволодіння дітьми двома мовами залежать від співвідношення систем рідної та російської мов і від рівня знань рідної мови. Так, наприклад, в "Учебнике русского языка для школы с украинским языком преподавания. Седьмой год. Грамматическая часть" (1931) у розділі "Синтаксис" автор лише зауважував, не дублюючи теоретичний матеріал, що правила **пунктуації** в російській мові ті ж самі, що й в українській [33, с. 21].

Протягом усього курсу російської мови у підручниках Л. А. Булаховського зберігається тісний зв'язок між фонетикою, граматиною, правописом (рис. 2.9).

Учений зазначав, що, працюючи над **лексикою**, вчитель повинен взяти на себе організоване порівняння лексичного матеріалу двох мов. Як приклади він пропонував вправи з омонімами (наприклад, укр. *захват* – рос. *восторг, восхищение, увлечение*: рос. *захват* – укр. *забрання, займання, загарбання, привлащення и т.д.*; укр. *трус* – рос. *обыск, чистка*: рос. *трус* – укр. *полохун, страхун, страхополох*; укр. *уродливий* – *красивый, даровитый, урожайный*:

рос. *уродливый – потворний, вродливий*); синонімами. Нарікаючи, з одного боку, на бідність, анемічність мови учнів, що не має ще потрібної виразності й образності, з одного боку, і штучний добір лексики на уроці – з другого, Л. А. Булаховський вважав корисним разом з добором синонімічних висловів до текстів добирати до окремого слова його словесне оточення у мові, тому що значна кількість слів, що здаються тотожними із словами рідної мови, мають у другій дещо інше коло властивих їм сполучень. Учений звертав увагу на необхідність перекладних вправ, які навчають школярів користуватися мовним багатством, уникаючи кальки під час механічного перекладу (*служити перешкодою – служить помехой* замість живого українського вислову *бути на заваді*) [118, с. 81].

§ 28. Заметьте особенности ударения прошедшего времени. В женском роде в словах бралá, былá, вилá, вралá, гналá, гнилá, далá, дралá, ждалá, жилá, жралá, звалá, клялá, лилá, пилá, плылá, рвалá, слылá, взялá, снялá, родилá ударение падает на последний слог. В формах среднего рода единственного числа и в множественном числе ударение на корне: бы́ли, вѣ́ли, врэ́ли и так далее, родѝл, родѝли.

Задание. Составьте такие фразы, чтобы в них встречались перечисленные слова в женском роде. Затем прочтите их вслух, соблюдая при этом упомянутое правило ударения. Потом составьте фразы, чтобы в них были соответствующие формы среднего рода единственного числа или формы множественного числа. Их также прочтите вслух.

Рис. 2.9. Фрагмент «Учебника русского языка для школы с украинским языком преподавания. Пятый год обучения» [32, с. 40]

При цьому Л. А. Булаховський зауважував, що ні засоби порівняльного аналізу, ні зосереджена увага учня на характерних особливостях мови не можуть безпосередньо бути засобом опанування мови. Тільки усі разом вони відіграють важливу роль в *упорядкуванні й усвідомленні мовного матеріалу*, але сам цей матеріал повинен надходити до свідомості учня через безпосередні враження, що досягається головним чином через говоріння і

читання. Ці враження переходять у навички сталого характеру в самостійних творах.

Дослідник зазначав, що вимоги самої практики викладання в нових умовах (обов'язковість двох мов) підсилюють позицію прибічників *історичного підходу до мовних фактів* і залучення порівняльного матеріалу. Знаючи дві споріднені мови або вивчаючи їх, вдумливий учень не може не стати перед потребою з'ясувати взаємини між мовами: „він порівнює спочатку мимохить і поверхово, і школа повинна допомогти йому це порівняння провести вдумливо та у відповідності з даними науки. Але це зовсім не означає, що у школу треба перенести весь досить громіздкий апарат порівняльного мовознавства" [125, с. 47]. Відмову ж вчителя від завдання, що покладається на нього об'єктивними обставинами життя, вчений вважав "несправедливим звуженням навчальної ролі викладача" [50, с. 60].

Серед причин, які відсунули на задній план елементи порівняльної граматики у школі, Л. А. Булаховський називав страх перед "теорією", обмеженість лінгвістичного світогляду вчителя, відсутність у програмах матеріалу, який можна було б використовувати для порівняння. Вчений підкреслював, що застосування порівняльного методу вимагає від вчителя *грунтовної теоретичної підготовки*. На сторінках педагогічних видань, в оглядах нової літератури він постійно звертав увагу на необхідність усебічної лінгвістичної та методичної підготовки вчителів-словесників: "З вищої школи треба винести, крім фактичних знань, ще живу зацікавленість наукою та методи наукової праці" [119, с. 72].

Але, на думку вченого, не слід і перебільшувати відповідні труднощі: порівняльний метод вимагає від учителя вміння виокремлювати такі риси, про які можна говорити з учнями, посилаючись на матеріал, доступний для них, та доповнюючи його порівняно нескладними історичними фактами.

"Викладач завжди може без загрози для власного авторитету створити такі ситуації, коли саме від нього буде залежати чи "поглиблюватися" у порівняння, чи, навпаки, згадати про складність відповідного факту та необхідність відкласти пояснення його на подальший час" [228, с. 7].

Отже, факторами, які мають забезпечувати успіх взаємопов'язаного навчання української та російської мов, за Л. А. Булаховським, є

- ґрунтова лінгвістична та методична підготовка вчителів-мовників;
- структурування навчального матеріалу з української та російської мов у шкільних програмах, що надає можливість зіставлення мовного матеріалу.

Слідом за Л. А. Булаховським у розвиток методики взаємопов'язаного вивчення російської та української мов значний внесок зробили І. Г. Чередниченко [272], В. І. Масальський [203], І. М. Мельниченко [210], Н. А. Пашковська [225], Г. М. Іваницька [167] та ін. Підвищенню наукового рівня методичних рекомендацій щодо порівняльного вивчення фактів російської та української мов сприяли фундаментальні дослідження співробітників Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні, серед яких "Сопоставительное исследование русского и украинского языков" (1975), "Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков" (1980), "Функционирование русского языка в близкородственном языковом окружении" (1981), "Сопоставительное исследование русского и украинского языков. Лексика и фразеология" (1991), „Сопоставительная грамматика русского и украинского языков" (2003); роботи українських учених-методистів (Ф. С. Арват, Н. М. Арват [3], Є. П. Голобородько [137], Л. В. Давидюк [146, 150], О. В. Малихіної [200, 201], Н. А. Пашковської [225], М. І. Пентилюк [227], Т. Я. Фролової) [269].

До найважливіших засад ефективного використання порівняння в умовах двомовності вчені віднесли:

- організацію переносу знань умінь та навичок у процесі вивчення аналогічного матеріалу;
- відбір для зіставлення таких фактів, які допомагають учням оволодіти мовою;
- усебічне врахування у межах однієї школи двох типів інтерференції – україно-російської та російсько-української;
- збільшення дидактичних одиниць навчального теоретичного матеріалу, насамперед аналогічного;
- використання ідентичних таблиць та схем, які мають забезпечувати керівництво процесом перенесення знань, умінь та навичок.

Велика увага приділялася таким видам роботи, як порівняльні вправи, вправи-переклади, порівняльні таблиці [224].

Таким чином, для успішної реалізації взаємопов'язаного вивчення російської та української мов у школах України, основи якого було закладено Л. А. Булаховським, створені сьогодні необхідні лінгвістичні та методичні засади [146, с. 368]. В умовах україно-російської двомовності методика збагатилася знаннями про шляхи та форми ефективного використання порівняння у навчанні другої мови. Під опорою на рідну мову на сучасному етапі розвитку лінгводидактики розуміються відповідні побудови структури програм, підручників, методичних посібників; підготовка вчителів, які навчають неросійськомовних дітей російській мові.

Проте проблема паралельного викладання російської та української мов у сучасній українській школі залишається невирішеною. Програми з російської та української мов, як і раніше, створюються і реалізуються сьогодні автономно, незалежно одна від одної, що не дає змоги повноцінно враховувати явища інтерференції та транспозиції, здійснювати опору на рідну мову.

Розвиваючи методичні ідеї Л. А. Булаховського щодо паралельного викладання російської та української мов, сучасні українські лінгводидакти пропонують актуальні шляхи їх реалізації: створення інтегрованих програм і підручників [8, 386]; перегляд змісту і структури мовної лінії діючих програм з української і російської мов, суттєві зміни у підготовці вчителя-словесника [146, с. 371].

Крім того, перед дослідниками постало завдання: на підставі накопичених у методиці даних про транспозицію, міжмовну інтерференцію, види міжмовної аналогії та міжмовного порівняння визначити актуальні проблеми, пов'язані з використанням порівняння в умовах комунікативної спрямованості навчання. Орієнтованість на формування та розвиток комунікативної компетенції учнів на уроках російської мови в школах з українською мовою навчання, на думку Г. О. Михайловської, висуває, серед найважливіших, проблему визначення мети, міри та місця порівняння в єдиному процесі засвоєння теоретичних відомостей про мову та формування мовленнєвих умінь та навичок. Нагальною є проблема розроблення типів вправ, які поєднували б особливості використання порівняння як на рівні слова, словоформи, словосполучення, речення, так і на рівні текстів, різних за типом та стилем мовлення; розроблення порівняльних вправ та завдань для уроків зв'язного мовлення; з'ясування доцільності використання прийому порівняння у реалізації соціокультурної складової навчання; дослідження складних проблем, пов'язаних з використанням порівняння у вправах-перекладах [212, с. 217].

Таким чином, лінгводидактична спадщина Л. А. Булаховського з проблеми взаємопов'язаного вивчення близькоспоріднених мов не втрачає своєї актуальності в контексті сучасної мовної освіти в Україні, і має стати предметом особливої уваги методистів, авторів програм і підручників як з російської, так і з української мов.

2.4. Проблема підручникотворення в рецепції Л. А. Булаховського

Дослідження історії вітчизняного підручника з російської мови, вивчення досвіду створення та трансформації навчальної книги сприяють розвитку теорії шкільного підручника з російської мови, його укладанню та вдосконаленню.

Стабільні підручники з предмета почали створюватися після Постанови ЦК ВКП (б) від 13 лютого 1933 року "Об учебниках для начальной и средней школы". До цього часу згідно з теорією "відмирання підручника" в шкільній практиці широко використовувалися посібники, які не містили систематичного викладу теоретичних відомостей. Це були так звані рухливі, "розсипні" робочі книги, які склалися з окремих завдань, "зошитів", брошур, випусків тощо, що супроводжували комплексно-проектну систему навчання і не давали системних знань з предмета [160, с. 22].

У цих робочих книгах та "розсипних" підручниках з російської мови проводилася, більшою мірою, формально-граматичний погляд на мову, основні аспекти якої привели до впровадження у навчальний процес відповідних методичних положень:

- спостереження за мовою визнавалося основною формою занять;
- вважалося, що форми розпізнаються на підставі зіставлення рядів усіх можливих форм. Відповідно, спостереження зводилося до їх колекціонування;
- при розпізнаванні морфологічних категорій виключався прийом запитань;
- у синтаксисі вивчався тільки зв'язок слів. Аналіз речень зводився до пошуку пар слів та з'ясування їх зв'язку. Ці спостереження проводилися до початку вивчення морфології;
- орфографія вивчалася ізольовано від граматики;

– принципи формальної граматики впливали на розташування граматичного матеріалу. З частин мови першими вивчалися прийменники та сполучники, які не потребували складного граматичного аналізу. Знайомство зі словотворенням відсувалося на другий план;

– метод спостережень у тому вигляді, в якому він застосовувався, призводив до використання штучних текстів, в яких уже вивчені форми було виділено іншим шрифтом. Таким чином, спостереження зводилися до механічного виділення форм;

– орфографічні та пунктуаційні навички відсувалися на другий план;

– спостереження над готовими текстами давали мало матеріалу для розвитку зв'язного мовлення учнів;

– інтонаційний метод вів до суб'єктивізму при постановці розділових знаків;

– недостатньо враховувалися здібності учнів; а саме, занадто переоцінювалися їхні лінгвістичні інтереси;

– у зв'язку з поширенням методу спостережень як основного, використання підручника визнавалося зайвим, його було замінено граматичною хрестоматією [7, с. 27-28].

У 20-ті роки автори робочих книг активно шукали нових шляхів викладу навчального матеріалу. Укладачі підручників не доходили згоди навіть щодо основних положень. У 1923 році в часописі "Путь просвещения" вийшла стаття Л. А. Булаховського "Опыт схемы учебника русского языка" [52, 53], яка, за оцінкою Л. В. Давидюк, на багато років визначила головні підходи не тільки до створення підручників з російської мови, а й до визначення змісту навчання, принципів його реалізації у підручнику [147, с. 86].

2.4.1. Теоретичні засади укладання підручника з російської мови. Л. А. Булаховський зробив вагомий внесок у розвиток теорії навчальної книги та практику створення шкільного підручника з мови (рис. 2. 10):

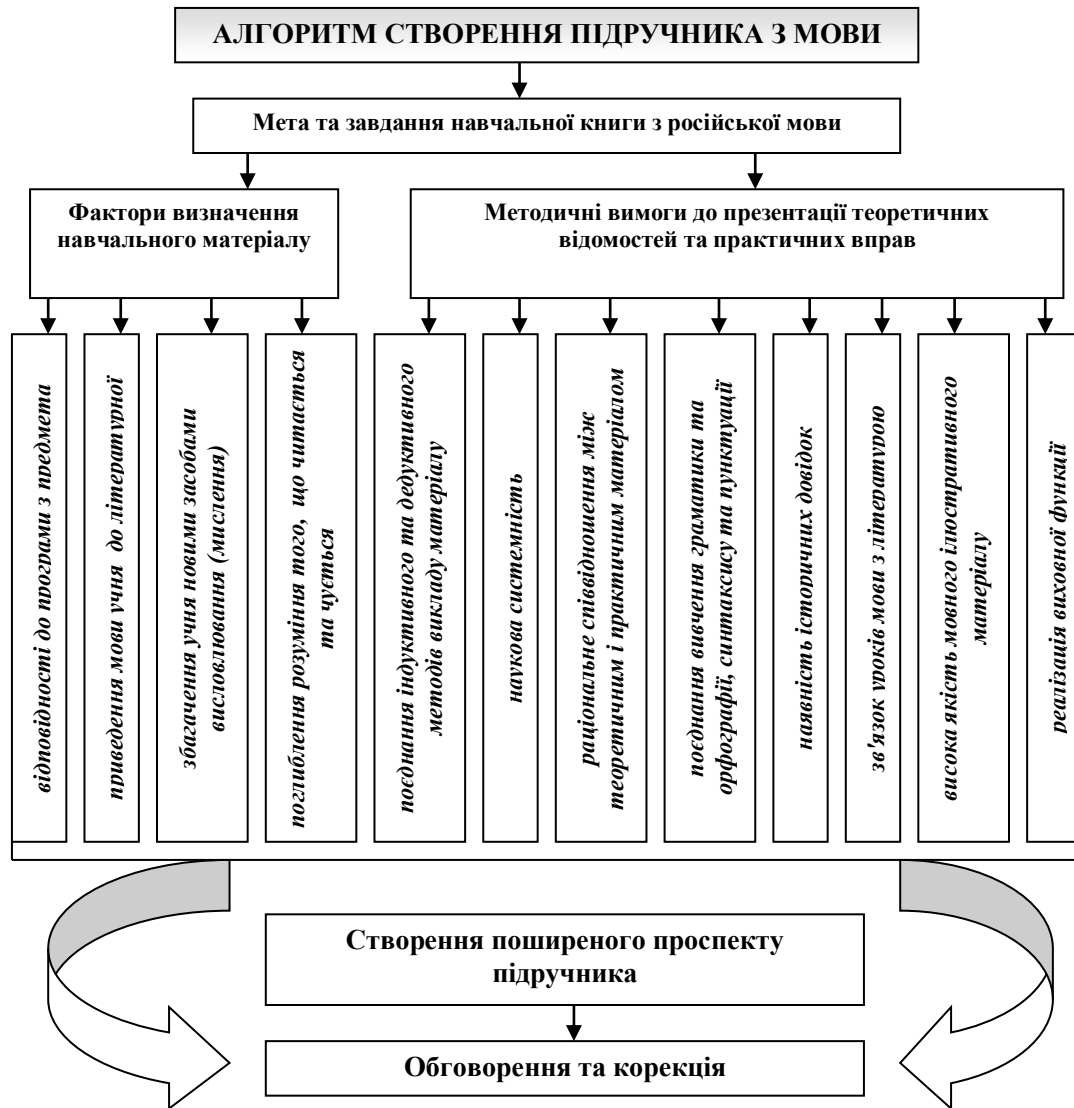


Рис.2. 10. Теоретичні засади створення підручника з російської мови за Л. А. Булаховським

Учений вважав, що уважне і критичне вивчення принципів побудови підручника, його позитивних рис і особливо недоліків є одним з перспективних шляхів для визначення тих завдань і вимог, які насамперед треба висунути під час написання нового підручника.

Головне призначення шкільної навчальної книги з російської мови Л. А. Булаховський вбачав у тому, що за її допомогою учень має набувати систематизованих знань з предмета, розвивати засоби передачі думки.

Учений вказував на те, що обсяг і характер навчального матеріалу для підручника з мови має *відповідати змісту програми* з предмета. Однак це, на думку дослідника, не означало що весь матеріал навчальної книги мусить бути цілком тотожним програмі, особливо щодо його розташування. Створюючи схему підручника з російської мови, Л. А. Булаховський у своїй статті фактично пропонує програму шкільного мовного курсу, його змістову складову.

Для реалізації систематизувальної функції підручника вчений радив розпочати змістову складову навчального курсу з найважливіших рис структури слова та простого речення. Класифікацію та характеристику звуків він пропонував обмежити розрізненням голосних та приголосних (дзвінких – глухих; твердих – м'яких). Розрізнення дзвінкості та глухості приголосних може відразу бути пов'язане з поняттям уподібнення (асиміляції) й використано, наприклад, для засвоєння правопису (рос. *из, воз і под.*). Розрізнення приголосних за органами вимовляння дослідник вважав зайвими у шкільній практиці у зв'язку з певними труднощами висвітлення фактів або їх зайвою громіздкістю [53, с. 85-86].

Безпосередньо за даними класифікації звуків пропонувалося розташувати параграфи, які містили б простіші орфографічні правила – правопис ненаголошених голосних, "сумнівні" приголосні, голосні при *ж, ч, ш, щ* [53, с. 86]. Відомості про склади (у т.ч. відкриті – закриті) можуть бути використані для ознайомлення з правилами переносу.

Приблизна програма того, що є необхідним у галузі мови повинна, на думку Л. А. Булаховського, охоплювати вчення про склад слова – для напрацювання свідомого відношення до семантики та орфографії, оскільки

російський правопис етимологічний та не може бути свідомо засвоєний без формування звички замислюватися над елементами слова, – та вчення про флексії як одну з частин слова, що веде до розуміння граматичного значення.

Слідом за елементарним знайомством зі складом слова вчений пропонував розпочати роботу з ритміко-мелодійної сторони мовлення (паузи, інтонації тощо), знайомство з якою необхідне для свідомого ставлення до системи розділових знаків, побудованої за двома принципами (логіко-граматичним – нерозривні зв'язки – та ритміко-мелодійним – розривання за психофізіологічними паузами та врахування інтонацій) [52, с. 138].

З метою переходу до вивчення форм словозміни Л. А. Булаховський вважав корисним введення параграфа, до якого входили б вправи на розрізнення синтаксичних зв'язків, без точної морфологічної характеристики їх. Викладення відомостей про відмінювання іменників науковець пропонував вести від поняття предмета, розрізнення однини та множини. У межах кожного числа іменника розрізняти за використанням шість відмінків, надаючи зразки відмінювання, звертати увагу на залежність слів у зв'язному мовленні, вводячи поняття керування. Характеристика прикметника на початку вивчення мала бути обмежена повними формами, пов'язана з поняттям узгодження та ілюстрована зразками відмінювання прикметників разом з іменниками. Значною роллю прийменників у формах відмінювання Л. А. Булаховський визначав необхідність подання відомостей про них одразу ж після знайомства з іменниками та прикметниками, цього ж, на його думку, вимагали й орфографічні потреби (розрізнення прийменників та префіксів).

Зважаючи на діалектні факти південної України, вчений пропонував звертати увагу учнів на розрізнення рос. *в/у*, *с/из*. Вивчення займенників пропонувалося на початку обмежити ознайомленням з особовими, посилаючись на те, що інші, які не відрізняються у відмінюванні, формально

збігаються з прикметниками та не потребують повторення. Параграфи, присвячені дієслову, мали містити відомості про дієвідміну, форми часу, спосіб та особливості правопису закінчень. Знайомство з числівниками здійснювалося через зразки відмінювання останніх [53, с. 94].

Наведені морфологічні відомості вчений вважав достатніми для введення синтаксичного поняття – речення. Систему простого речення Л. А. Булаховський доповнював інфінітивами, дієприкметниками, дієприслівниками та прислівниками, пояснюючи відокремлення вивчення інфінітива від дієслова та поєднання його з дієприслівниками і прислівниками посиленням на спільні аспекти їх синтаксичної природи керування багатьох з них знахідним відмінком, приляганням до них прислівників) [53, с. 98]. До цих же параграфів додавалися і пунктуаційні правила. Відомості про сполучники та службові слова мали містити приклади, правила використання розділових знаків, зауваження про правопис рос. *не* та розмежуванні його з рос. *ни*.

Важливу роль у підручнику з російської мови Л. А. Булаховський відводив синтаксису, нарікаючи на те, що в практиці школи за морфологічними та навіть синтаксичними термінами розбору забували про явища, які існують саме у синтаксичних зв'язках. Цю думку вчений ілюстрував прикладом: „Учень читає: *"И над отечеством свободы просвещенной (пауза) взойдет ли наконец желанная заря?"*. *"Отечеством свободы"* у його розумінні тісна група. Учень не розуміє тексту, хоча жваво виконує "розбір" – найгірший атестат трафаретній, багато у чому даремній системі шкільного розбору: *над отечеством* – *"над чем?"* – додаток; *свободы* – *"чего?"* – додаток; *просвещенной* – *"какой?"* – означення; *взойдет* – *"что сделает?"* – присудок і т.д. Текст "розібрано", а розуміння його немає. У практиці виокремлення зв'язків синтаксис набуває сенсу та стає засобом поглибленого розуміння мовлення: розбір зв'язків *взойдет – заря, – заря – свободы, взойдет – над отечеством, свободы – просвещенной, желанная –*

заря, взойдет – наконец дає розуміння тексту" [52, с. 137]. Друге, що потребує уваги у роботі з текстом – це головна риса пунктуації, яку важко опановують учні, – правило нерозривання (без особливих підстав) зв'язків. Тільки *вдумливе ставлення до тексту*, підкреслював учений, може допомогти уникнути цих помилок.

Засвоєння складних синтаксичних конструкцій (сполучення речень, непряма мова, періоди тощо) Л. А. Булаховський вважав граничним пунктом програми в її завданні щодо надання учням граматичних засобів висловлення думок та пов'язаної з ними роботи із засвоєння особливостей пунктуації. Основним методом засвоєння ритміко-мелодійного боку мовлення є, на глибоке переконання дослідника, *виразне читання*, робота з якого базується головним чином на інтуїції. Підручнику залишається охопити те, що в цій галузі зафіксовано наукою, відібрати необхідне у межах пунктуації та зробити його доступним для учнів [52, с. 144].

Відбір морфологічного та синтаксичного матеріалу, за твердженням Л.А. Булаховського, має слугувати:

- 1) для приведення мови учня до літературної норми;
- 2) для збагачення його новими засобами висловлення (мислення);
- 3) для поглиблення розуміння того, що читається та чується [52, с. 144].

Після вивчення основних морфологічних та синтаксичних понять учений вважав за доцільне ознайомлення з деякими особливостями відмінювання та дієвідмінювання – орфографічними та стилістичними (напр., різні сфери вживання слів *тоской – тоскою, воска – воску* і под.). Крім того, перша частина підручника мала містити додатки з прикладами етимологічних чергувань голосних та змін приголосних.

Друга частина підручника, схему якого пропонував учений, охоплювала ускладнені типи простих речень, відокремлені групи слів, складні речення та види зв'язку в них. До цієї ж частини входило значне коло відомостей з

пунктуації, розташування якого дослідник пропонував здійснювати паралельно з відомостями про структуру фрази (наприклад, поряд з поняттям прикладки давати відповідне пунктуаційне правило; згадку про однорідні члени речення супроводжувати правилом щодо використання коми; називні сполучення – згадкою про кому та знак оклику при звертанні і под.). Враховуючи умовність розташування багатьох з таких правил, Л. А. Булаховський з практичного погляду вважав за доцільне наводити правила використання лапок та інших знаків при прямій мові, насамперед, з метою запобігання пунктуаційним помилкам у самостійних стилістичних вправах, зокрема, під час цитування.

Друга частина підручника містила також вказівки щодо орфографії – написання слів разом та окремо. Ці відомості автор пропонував поєднати з параграфами про перехід морфологічних категорій з однієї в іншу і под.

Структурування навчального матеріалу у схемі підручника з російської мови здійснено Л. А. Булаховським відповідно до практики уроків на робітфаках із зазначенням того, що і план, і матеріал можуть пристосовуватися до потреб інших типів шкіл [52, с. 148].

Цікавими є зауваження вченого щодо підручника з мови для старших класів. Л. А. Булаховський вважав доцільним наголошувати в них не на повторенні найважливіших відомостей з граматики, а на глибшому вивченні окремих рис фонетичної системи і граматичної будови мови, зокрема, історичному коментуванні фактів мови. Вивчення мови в старших класах мало бути пов'язане з ознайомленням з деякими доступними розумінню учнів питаннями загального мовознавства, зі складнішими визначеннями і тощо.

Другим важливим завданням підручника для старших класів, з погляду дослідника, є закріплення того словникового запасу учнів, який вони набувають з кожним роком навчання в школі, в громадському житті школи, вдома і под. Вивчення лексики і фразеології російської мови,

порівняння її з українською мовою мало бути цілком забезпечене в старших класах [117, с. 38].

Ученим було визначено основні *вимоги до подання теоретичного та практичного матеріалу*, реалізації трансформативної функції підручника з російської мови. Пояснення особливостей правопису, який ґрунтується на даних граматики, протиставлялося, як метод, механічному списуванню. Л. А. Булаховський вважав, що перші позитивні результати механічної праці з часом можуть обернутися проблемами. Дослідник наполягав на *поєднанні у підручнику відомостей з граматики й орфографії*, зазначаючи, що "мова і письмо так тісно сплетені у своїх функціях, що їх розподіл у викладанні навряд чи може дати щось корисне" [52, с. 145].

Шкільна робота з мови мала вестися шляхом *спостережень* учнями лінгвістичних фактів і побудови можливих самотійних узагальнень, але з обов'язковим урахуванням складності такої роботи для початківців. Вчитель повинен, з одного боку, час від часу *індуктивно* опрацьовувати з учнями окремі групи лінгвістичних фактів, а з другого – пропонувати вже *готові повідомлення* там, де знайомство з ними дає можливість учневі відразу подолати ті чи інші труднощі, наприклад, орфографічні. Л. А. Булаховський визначав правила "як відомі досягнення у спостереженні фактів, які одного разу встановлені стають технічним засобом оволодіння" останніми [52, с. 141]. На його думку, школа у минулому зловживала констатуванням, тому вчений пропонував навчальний матеріал уроку базувати *на принципі науковості* та усвідомленні складності мовних явищ, що виключає можливість охоплення всього на ранніх ступенях навчання та надання всьому "певних ярликів" [52, с. 141].

Таким чином, Л. А. Булаховський пропонував схему підручника не хрестоматійного типу для індуктивної роботи і не граматичний довідник чи

самовчитель, а укладав навчальну книгу, за якою учень мав би змогу ще раз самостійно охопити все суттєве, що було зроблено у класі.

Учений наполягав на тому, що всі формулювання у навчальній книзі повинні базуватися на наукових підвалинах, бути зрозумілими та доступними учням. При цьому наукова системність має бути підпорядкована практичному завданню – оволодінню засобами мови. Будь-яка чітка класифікація форм повинна бути не громіздкою, а спрощуватися у пристосуванні до завдань школи [52, с. 147]. Одним з показників наукового рівня підручника, за визначенням Л. А. Булаховського, є *історичне висвітлення* в ньому *фактів мови* – "свідоме відношення до мови неможливе без елементів історизму". Теорія розвитку має бути предметом уваги у всіх галузях викладання й особливо у галузі мови – "живе, застаріле й те, що є мертвим баластом серед інших фактів мови, повинне отримати у свідомості учня чітке розмежування" [52, с. 142].

Матеріал, який не може свідомо засвоюватися учнями без історичного висвітлення, потребує, на переконання вченого, історичних довідок, а також основ зіставлення з українською мовою (порівняння граматичних термінів, позначення в певних словах і термінах наголосів тощо). Саме такі історичні довідки без зайвих подробиць у поєднанні з фактами зіставлення двох споріднених мов ведуть до глибокого розуміння як російської, так і української мови, а отже, і до кращого їх засвоєння.

При цьому Л. А. Булаховський застерігав від захоплення історичними екскурсами на шкоду міцному засвоєнню основ цієї дисципліни. Історичне пояснення матеріалу в підручнику для середньої школи повинно бути обмеженим; історичне висвітлення мовних фактів має застосовуватись тільки тоді, коли без цього учні не можуть зрозуміти матеріалу, що вивчається, й тому змушені були б його зазубрювати [117, с. 34].

Важливим під час створення підручника дослідник вважав визначення правильного *співвідношення між теоретичним і практичним матеріалом*. Теоретичний матеріал підручника мав відбивати рівноправність розділів морфології і синтаксису, враховувати роль фонетики. У викладі основних розділів науки про мову має бути забезпечена систематичність щодо окреслення основ знання мови. Правило в підручнику має бути стислим, зрозумілим, легким та зручним для запам'ятовування і заучування, не утруднюватися незвичайним порядком слів [117, с. 37].

Практичний матеріал підручника мав супроводжувати теоретичний виклад. Л. А. Булаховський наголошував на тому, що приклади повинні з найбільшою відповідністю ілюструвати певні граматичні правила. Добір матеріалів для ілюстрацій і вправ учений вважав складним і відповідальним завданням, яке вимагає "високої культури мови і неабиякого смаку". Матеріал вправ має цілком відповідати тому завданню, що формулюється для конкретної вправи [117, с. 34].

У доборі ілюстративного матеріалу і вправ вчений підкреслював необхідність *враховувати нормативну сторону літературної мови*. Приклади як окремих речень, так і уривків з художніх творів, а також окремих невеликих творів (віршів) мають бути:

- без жодного натяку на препарування мови;
- справді зразковими щодо мови;
- представляти різноманітні жанри літературної мови як сучасної, так і минулої доби;
- ідейно витримані за своїм змістом [117, с. 38].

Підручник з мови, на переконання Л. А. Булаховського, повинен бути зразком викладу матеріалу, мати самодостатнє *виховне значення*. Практичний матеріал навчальної книги, особливо коли це стосується питань лексики, семантики, стилістики, навичок ділового письма, володіння різними жанрами

та стилями сучасної літературної мови, є однією з форм вивчення живої літературної мови. Збагаченню лексики учнів, розвитку чуття слова, його стилістичної ролі мало сприяти використання стилістичних вправ та робота з читання. Л. А. Булаховський наполягав на тому, що граматичний матеріал підручника буде більш корисним, якщо він супроводжуватиметься зауваженнями загального характеру до лексики російської мови, мови поезії та прози; якщо характеристика форм здійснюватиметься з урахуванням їх емоційної ролі, розподілом їх за сферами свідомості та ступенем вживаності, тобто виконуватиметься та сама робота, що й під час вивчення лексики в ракурсі стилістики [52, с. 144]. Особливу увагу дослідник звертав на необхідність у підручнику вправ, які викликають *творчу ініціативу учнів*, збагачують стилістичні засоби їхньої мови, їхній лексичний запас тощо [117, с. 35].

Велике значення, на переконання Л. А. Булаховського, має й *оформлення* підручника: необхідно дбати про його *стиль* (кожне слово та визначення має бути зважене і зрозуміле для учнів), а також унаочнювати практичний матеріал *таблицями та схемами* аналізу, різними зіставленнями тощо [117, с. 38].

Щоб допомогти вчителів *пов'язати уроки мови та літератури*, в підручник з мови вчений пропонував вводити частину вправ і завдань на матеріалі текстів з хрестоматії, визначивши, які з них і як саме можна використати на уроках граматики тощо.

Дотримання цих вимог під час добору практичного матеріалу мало, на думку дослідника, забезпечити розуміння і краще засвоєння теоретичного матеріалу, набуття учнями навичок писемної та усної мови, розвивати чуття мови, а водночас бути важливим фактором у вихованні [117, с. 38].

У своїй теоретичній праці Л. А. Булаховський пропонував і *організаційні поради щодо укладання підручника*. Так, наприклад, він радив

спочатку створювати *поширені проспекти* з формулюванням основних методичних настанов і розв'язанням відповідних наукових контроверз (наукових суперечок), з детальним планом, з визначеннями, з характеристикою ілюстративного матеріалу і вправ. Ці проспекти можна було б розглянути, відібрати найбільш прийнятні, внести в них під час обговорення відповідні корективи, а гірші проспекти взагалі відхилити. Такий підхід, на переконання науковця, "мав до певної міри зекономити сили вже на початкових етапах роботи і дати можливість зосередити їх на складанні справді повноцінних підручників" [117, с. 38].

Отже, Л. А. Булаховським був запропонований алгоритм складання шкільного підручника, який мав би слугувати остовом навчальної книги, був би підсумком опрацьованого у класі та давав би змогу учневі ще раз самостійно охопити найголовніше. Запропонована схема не визначала методичних принципів подання навчального матеріалу – вона певним чином окреслювала обсяг того, "що підлягало розсудливому засвоєнню, пропонувала розташування матеріалу, окремі визначення та правила" [52, с. 143].

Значення праці Л. А. Булаховського, презентованої в умовах комплексно-проектної системи навчання, полягає не тільки в тому, що вона стала першим теоретичним посібником з питань підручникотворення, а й у новому погляді на призначення навчальної книги з російської мови, її інформативну, трансформативну, систематизувальну та виховну функції; підходи до визначення обсягу та структурування навчального матеріалу, методичні принципи його подання.

2.4.2. Наукова експертиза шкільного підручника з російської мови. Поряд з розробкою теоретичних засад укладання підручника з мови Л. А. Булаховський брав активну участь у рецензуванні навчальних посібників, виявляючи велику наукову і методичну вимогливість до їх авторів.

Учений рецензував підручники О. М. Пешковського "Наш язык" [64, 68]; О. М. Пешковського, М. М. Андреевської, Г. П. Губської "Первые уроки русского языка" [69]; А. Б. Шапіро "Русский язык" [82]; В. В. Гіппіус "Учебник русской грамматики" [59]; М. Л. Бродського та М. П. Якубовича "Русский язык" [56]; підручник-довідник А. О. Машкіна "Литература и язык в современной школе" [66]; посібники Б. М. і О. М. Соколових "Грамматика русского языка" [80]; П. О. Дуделя "Грамматика русского языка" [62]; Г. О. Виінокура "Культура речи" [58]; "Рабочую книгу по русскому языку для школ крестьянской молодежи" Д. М. Кулікова та М. П. Якубович [65].

Про вимогливість до авторів свідчить рецензія на "Граматику русского языка" Б. М. і О. М. Соколових: "Рекомендувати даний підручник можна тільки в разі відсутності кращого посібника" [80, с. 229]. Висловлюючи свої погляди на укладання шкільного підручника з мови, Л. А. Булаховський зазначав: "Мені здається, що повинно бути, нарешті, прийнято одне з можливих рішень: або підручник пишеться для учнів, і при тому початківців, і тоді на першому плані повинна бути ясність, якій доведеться добиватися значними відступами від точності, або – для вчителя, якому повинні бути повідомлені насамперед точні, суворо наукові відомості про предмет, і який сам у процесі тривалого популярного розгортання спостережень і понять доб'ється в кінцевому рахунку і ясності, і точності" [59, с. 112].

Аналізуючи різні типи навчальних книг з мови, Л. А. Булаховський насамперед цікавився їхньою *концепцією, відбором та методами викладу*

теоретичного матеріалу. Видані в цей період підручники і робочі книги намагалися пристосувати комплексно-проектну систему до практики школи. У рецензії на підручник О. М. Пешковського, М. М. Андреєвської, Г. П. Губської "Первые уроки русского языка" вчений відзначав свіжість підходів, науковість опрацювання фактів, активізацію роботи з практично-корисним матеріалом та поглиблену методичність навчальної книги. Типові для цього підручника параграфи мали такий вигляд: насамперед подавався текст для спостережень, далі йшли навідні запитання (як зразок того, в якому напрямку слід проводити роботу) і нарешті доступно було сформульовано висновок. Розгортання граматичних понять, на думку Л. А. Булаховського, значно більше відповідало і їх власній природі, і розумінню учнів, аніж презентація цих понять відразу як закінчених визначень [69, с. 73].

Поза увагою Л. А. Булаховського не залишилися і так звані робочі книги та "розсипні" підручники, які супроводжували комплексно-проектну систему навчання. У рецензії на "Рабочую книгу по русскому языку для школ крестьянской молодежи" Д. М. Кулікова та М. П. Якубович, що містила вправи з розвитку мовлення, спостереження над мовою та роботи з книгою, він визначив принципи побудови посібника цього типу: 1) підкреслення моменту показу, який протиставляється розповіді (принцип приблизного опрацювання трактованої теми), 2) самостійне отримання учнями знань з паралельним повідомленням їм певних відомостей у готовому вигляді, 3) надання чітких інструкцій до роботи, яка виконується учнями самостійно; 4) супровід методичної ілюстрації завданням, яке практично здійснює і закріплює її зміст [65, с. 138-139]. Позитивно оцінив учений виклад у підручнику теоретичного матеріалу з граматики: "У більшості випадків методичний такт допоміг авторам щасливо пройти між граматичними Сциллою та Харибдою і виправдати свою думку, що з міркувань практичної доцільності не слід

захаращувати підступи до питання, що опрацьовується, створювати біля них складний апарат та вносити до їх викладу надмірну деталізацію" [65, с. 139].

Певною мірою новим типом навчальної книги з російської мови для школи другого ступеня Л. А. Булаховський називав і підручник М. Л. Бродського та М.П. Якубович "Русский язык", який поєднував у собі граматику, теорію словесності та стилістику [56, с. 173]. Разом із завданнями суто прикладного характеру ("техніка писемного мовлення") підручник містив теоретичні розділи, що допомагали учням на цьому етапі осмислити багато явищ, з якими вони більш-менш догматично ознайомилися раніше. Параграфи підручника складалися з невеликих нарисів, які вводили в досліджувані питання; ряду завдань, для значної частини яких відповідний літературний матеріал давався поряд; у багатьох випадках із висновків – чітких формул, які необхідно було засвоїти в результаті спостережень над запропонованими фактами [56, с. 174] .

Аналіз шкільних підручників та посібників з російської мови для різних типів шкіл та вікових категорій дозволив Л. А. Булаховському особливо відзначити книгу видатного лінгвіста та методиста російської мови О. М. Пешковського "Наш язык", яка спрямовувала діяльність учнів індуктивним шляхом: в основі підручника – новий дослідницький підхід до аналізу мовних одиниць. Види мовного розбору стали неодмінним компонентом уроків російської мови як ефективний прийом мовного аналізу, що допомагав систематизувати знання про ті чи інші мовні категорії, розвивати логічне мислення, відточувати культуру мовлення у вживанні лінгвістичної термінології, співвідносити значення і форму граматичної категорії і т.ін.

На думку Л. А. Булаховського, метод спостережень був представлений у підручнику О. М. Пешковського найбільш послідовно. За його визначенням, "Наш язык" є граматичною хрестоматією, зміст статей якої автор прагнув наблизити до здійснення загальнопедагогічної мети. Навчальна книга

позбавлена всього, що нагадувало б старі граматичні посібники – парадигм, високої щільності правил і граматичних указівок, ілюстрованих прикладами. "За кожною статтею слідує набрані дрібним шрифтом «усні запитання та завдання», або письмові вправи, в розгортанні яких дана вся граматична система автора і точно вказано шлях викладання. Жодне граматичне поняття, жодне спостереження не пропонується учневі цілком готовим – питання тільки нашоухують його на них і лише розв'язання задач, яке потребує напруження думки, дає йому висновки (іноді підкреслюванні словами "зауважте", "запам'ятайте"), на які він може спиратися в подальшому" [64, с. 178].

Л. А. Булаховський зазначав, що "Наш язык" О. М. Пешковського радикально перебудовував методіку викладання мови, виходив із завдання "стежити за природними мовними інтересами дитини і, наскільки це допускає сутність предмета, слідувати за ними". Позитивно оцінив рецензент і "Методическое приложение" до підручника, докладно обґрунтовані в ньому лінгвістичні концепції та обраний автором план, сутність якого зводилася до виділення в першу чергу синтаксичних цілих – "сказів", – як ритміко-мелодійних одиниць [68, с. 187]. Ця методична необхідність збігалася з практичною – сформулювати вже на перших кроках достатній для мовлення дитини запас навичок у розстановці розділових знаків.

Другу частину підручника, присвячену формам словозміни, частинам мови та їх головним синтаксичним функціям автор будував, виходячи з положення, що без проникнення у структуру основної форми граматичного мислення – речення – неможливе розуміння значення жодної синтаксичної форми. Рецензент звертав увагу на те, що до особливостей, які характеризують опрацювання граматичного матеріалу в цій частині, О. М. Пешковський серед інших відносив: 1) шлях від звуків до значень, 2) зневагу до "лінгвістичного пилу" – "винятків"; 3) принцип іти від окремих граматичних категорій до загальних; 4) можливе збереження традиційної термінології при найменшій

кількості термінів взагалі і якомога більш пізньому користуванні ними; 5) відсутність "питань" як граматичних трафаретів [68, с. 188].

У прийнятому О. М. Пешковським плані підручника Л. А. Булаховський вбачав відбиття новизни концепції предмета: автор на перший план висував багатство звукової символіки російської мови. Виразне читання з усіма передбачуваними ним нюансами як емоційного, так і логічного характеру, має бути першим і необхідним засобом аналізу мовлення [64, с. 178].

Визначаючи підручник як цікавий та оригінальний, Л.А. Булаховський вказував на те, що рецензована навчальна книга давала широкі можливості для творчої ініціативи педагога, відіграла значну роль у методиці викладання рідної мови не тільки в російській школі, а й в українській.

Проте, на думку Л. А. Булаховського, захоплюючись самостійною роботою учнів, О. М. Пешковський у своїх методичних порадах інколи перекладав на "ще недостатньо зміцнілі плечі юних дослідників" висновки, які краще міг би зробити вчитель. Рецензент вважав занадто гіпертрофованим у підручнику метод спостережень. Йому видавалося доцільним обійтися, наприклад, у межах одного розділу вправами з 10 параграфів, даючи решту у вигляді готових положень [64, с. 181].

Аналогічне зауваження мало місце і в рецензії на підручник А. Б. Шапіро "Русский язык", де Л. А. Булаховський висловлював сумнів щодо зрозумілості учням значної частини запитань, за допомогою яких автор "наводить" їх на відповідні мовні явища [82, с. 239].

Не залишалося поза увагою вченого і *співвідношення теоретичного і практичного матеріалу* в підручниках. Про необхідність вирішення цього питання йдеться у рецензії на підручник з граматики, правопису і розвитку техніки мовлення для робітничих факультетів, військових шкіл і шкіл для дорослих підвищеного типу А.Б. Шапіро "Русский язык": "З'ясування цього питання тим більш необхідне тому, що А.Б. Шапіро є одним з авторів

методичної книги "Грамматика в школе для взрослых" (1923), де досить виразно презентується погляд на граматику як, головним чином, на теоретичний предмет, і прикладне її значення розцінюється досить низько" [82, с. 239].

Рецензент дискутував з автором з приводу практичної реалізації у підручнику визначених останнім головних завдань навчання російської мови у школах для дорослих – "повідомлення учням уміння свідомо користуватися (усно та письмово) прийомами літературного мовлення у майбутній практичній громадській діяльності". Визначаючи концепцію підручника, А. Б. Шапіро надавав граматиці роль фундаменту, на якому будуються і розвиток мовлення, і правопис. У своїй рецензії Л. А. Булаховський зауважував, що, на його думку, підручник представляє суто граматику; а питання розвитку мови займають у ньому відносно невелике місце. Вплив формально-граматичного підходу до викладання граматики не дозволяв йому погодитися із запропонованим автором "нанизуванням" розвитку мовлення та правопису на граматичні положення [82, с. 238].

Концепцію навчального посібника П. О. Дуделя "Грамматика русского языка" він визнавав як таку, що "побудована без оглядки на вимоги шкільної практики", та була спробою структурувати систематичний курс російського синтаксису "за принципом граматичних форм" – тобто описати синтаксичні типи, як вони складаються на основі форм, що їх має російська мова [62, с. 206]. Граматичний матеріал підручника має бути *доступним* для учнів певного віку – саме цим пояснював Л. А. Булаховський зауваження критичного характеру: "Рівень учнів, на яких розрахована перша частина книги такий, що навряд чи елементарно-орфографічні вправи, які містяться у другій частині, потрібні для них у такій кількості і в такому дбайливо-докладному опрацюванні. З іншого боку, значна частина матеріалу представляє тільки теоретичний інтерес" [64, с. 181].

Обсяг підручника О. М. Пешковського, поглибленість трактування граматичних питань, близька майже до суворої науковості, недостатня пристосованість матеріалу до розуміння пересічним викладачем заважали, на думку Л. А. Булаховського, його широкому використанню в середній школі.

Учений-мовознавець Л. А. Булаховський прискіпливо ставився до проблеми *впорядкування питань термінології в підручнику*, підтримуючи вдале оновлення термінів та нарікаючи на зайві теоретичні труднощі викладу матеріалу з граматики.

У своїх рецензіях учений висловлював ряд конкретних пропозицій щодо поліпшення викладу окремих теоретичних питань у розділі "Фонетика". Вивчення фонетичних явищ він вважав найбільш життєвим, пов'язував його з практичною роботою з виразного читання. Серед вдалих знахідок підручника з мови В. В. Гіппіус Л. А. Булаховський відзначав опис і класифікацію звуків, ознайомлення з відміною через елементи вчення про словосполучення, увагу до морфологічної ролі наголосу [59, с. 113].

Раціональним вважав він обмеження авторами "Первых уроков русского языка" у розділі спостережень за звуками лише те, що вони дали загальне уявлення про можливість розбіжності звука та літери, відсуваючи повну характеристику співвідношення звуків і літер на кінець курсу [69, с. 73].

Живим і цікавим називав Л. А. Булаховський матеріал з фонетики у підручнику "Наш язык" О. М. Пешковського. Але, розходячись з автором у поглядах на педагогічну цінність вчення про звуки для школяра-початківця, він висловлює сумнів у тому, чи є вчення про звуки у детальному опрацюванні цікавим матеріалом для молодшого школяра. Заперечення викликало й суворе підпорядкування автора московській нормі орфоєпії: "Я не бачу необхідності поспішати з зазначенням того, що поки що фактично чуже носіям літературної мови дуже значних частин навіть Великої Росії" [68, с. 189].

Серед зауважень і пропозицій Булаховського-рецензента чимало таких, що стосуються *вимог до якості формулювань та визначень* [82, с. 239], вказують на неприпустимість можливості їх вільних трактувань [65, с. 140]. "Дивно називати прислівники "неузгодженими прикметниками", якщо прикметники визначаються як слова, що узгоджуються з іменниками," – зазначав він [59, с. 113]. Вчений не погоджувався, наприклад, з автором підручника у доцільності вправ на кшталт: *"Складіть розповідь і постарайтеся, щоб у ній не зустрічалися такі-то слова або форми"* замість того, щоб привчати дитину шукати форму відповідно до потреб своєї думки. Такого роду вправи деформують його живу творчість" [59, с. 113].

У період комплексно-проектної системи у зв'язку з тим, що в програмах значна увага приділялася розвитку усного та писемного мовлення, було видано чимало навчальних посібників для середньої школи за цими розділами програми. Питання розвитку *зв'язного мовлення школярів*, збагачення підручників творчими стилістичними вправами посідали особливе місце у рецензіях Л. А. Булаховського. Вчений підкреслював, що ці навчальні посібники відіграли позитивну роль: у них учитель-словесник знаходив необхідний дидактичний матеріал, вміло підібрані вправи, систему розвитку усного та писемного мовлення [58, с.254].

Л. А. Булаховський заперечував автору посібника "Литература и язык в современной школе" А. О. Машкіну в тому, що потрібні лише "загальні навички до правильної побудови мовлення" [66, с. 177]. Так, наприклад, аналіз кращих зразків літературного слова, презентованих у підручнику О. М. Пешковського, сприяв, за визначенням ученого, формуванню навичок самостійного та творчого викладу власних думок. Найоригінальнішим і цінним розділом книги він вважав розділ, присвячений інтонації і ритму [64, с. 181].

Погоджуючись з А. Б. Шапіро в тому, що розвиток навичок літературного мовлення набувається значною мірою завдяки слуханню

правильного літературного мовлення, читанню літературних творів, самостійних літературних виступів як усних, так і письмових (доповіді, диспути), учений намагався з'ясувати, в чому, власне, автор вбачав сутність розвитку словесних навичок – у вправах, по відношенню до яких граматики повинна бути лише підмогою, або в граматичних спостереженнях, над якими укладач рекомендував працювати в обсязі, запропонованому дуже значним за розмірами підручником [82, с. 238]. Л. А. Булаховський наполягав на тому, що особливо на робітничих факультетах та у школах для дорослих, для яких був призначений підручник А. Б. Шапіро, найбільше значення для вироблення словесних навичок мали стилістичні вправи, граматиці ж належала серйозна, але не головна роль – нормування і допомоги в усвідомленні мовного процесу. Настільки повне опрацювання зазначеною категорією учнів деталей фонетики, морфології та синтаксису суцільно індуктивним методом Л. А. Булаховський вважав недоцільним [82, с. 239].

Нелегким завданням була підготовка матеріалу для абсолютно нової (і за метою, і за методом) системи викладання мови. Багатий і добре підібраний *ілюстративний матеріал підручника* вчений відносив до його переваг [56, с. 173]. "Ось книга, в якій кожна стаття, кожен абзац – продукт самостійної, творчої роботи, що створює в кінцевих результатах враження виняткової новизни і витонченості," – писав Л. А. Булаховський у рецензії на підручник О. М. Пешковського „Наш язык” [64, с. 179].

Великою перевагою посібника М. Л. Бродського та М. П. Якубович "Русский язык" рецензент вважав те, що у ньому відсутній "мотлох старої теорії словесності", не пов'язаний з живими типами літературної творчості". У розділах, присвячених теорії словесності, які, головним чином, індуктивним методом знайомлять з найважливішими питаннями словесного мистецтва, авторами опрацьований великий, цікаво підібраний матеріал, цілком достатній для тієї мети, яку ставить школа другого ступеню [56, с. 174].

Акцентував увагу Л. А. Булаховський і на доцільності дотримання методичної вимоги *зв'язку уроків мови з літературою*. На його думку, група викладачів, „які змішуючи граматику з правописом, однаково не люблять ні того ні іншого і прагнуть найбільше до всемірного скорочення такого роду занять у школі”, мала оцінити у рецензованій книзі О. М. Пешковського новий підхід до мови, при якому виразне читання будує той міст до літератури, якого вони ніколи не відчували під час "граматичного" вивчення мови [64, с. 181].

Ретельне вивчення рецензій Л.А. Булаховського дозволило виокремити основні аспекти, які були у центрі уваги вченого-рецензента, та визначити головні параметри, за якими формувалася експертна оцінка навчальних книг (табл. 2.2):

Таблиця 2.2

Вимоги Л. А. Булаховського
до рецензованих шкільних підручників з російської мови

№	Основні аспекти	Параметри
1.	Аналіз змісту	<ul style="list-style-type: none"> • науковість; • доступність; • послідовність та систематичність викладу; • практична спрямованість; • навчальна цінність; • обсяг запропонованого матеріалу; • співвідношення теоретичного та практичного матеріалу; • наявність вправ з розвитку зв'язного мовлення.
2.	Спосіб викладу матеріалу	<ul style="list-style-type: none"> • індуктивне опрацювання граматичного матеріалу; • упорядкованість питань термінології; • якість формулювань та визначень; • можливість організації самостійної роботи учнів; • якість та посиленість вправ, їх місце у структурі підручника. • зв'язок уроків мови з літературою.

3.	Якість вербального оформлення	<ul style="list-style-type: none"> • доцільність ілюстративного матеріалу; • використання кращих зразків літератури; • яскравість, емоційна насиченість.
----	-------------------------------	---

Незважаючи на низку істотних недоліків, на які вказував рецензент та про які активно згадувалося на сторінках фахових часописів (трудність граматичних визначень, сухість викладу, спірність деяких граматичних положень, майже повна відсутність орфоепічного і фонетичного розділів, незадовільність вправ і завдань, недостатня цілеспрямованість їх, складність прикладів і т.ін.), підручники та робочі книги цього періоду принесли свого часу значну користь, збагативши методику викладання російської мови. Вагома роль у цьому процесі становлення вітчизняного підручникотворення з російської мови належить Л. А. Булаховському.

2.4.3. Досвід підручникотворення. Прагматичний підхід до викладання російської мови – зробити все населення країни грамотним, насамперед у галузі читання і правопису, – визначав завдання, які мали вирішувати автори навчальних книг у 20-ті роки минулого сторіччя. Науково-методичні настанови, висвітлені у теоретичних статтях та рецензіях, Л. А. Булаховський практично запроваджував у багатьох створених ним підручниках з російської мови: "Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых" (1923р.) [43]; "Краткий учебник русского языка и правописания для школ взрослых и подростков" (1928 р., соавтор М. М. Баженов) [5]; "Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. V, VII годы обучения" (1930, 1931 р.р., співавтори О. М. Феоктистов, О. К. Фінкель) [32, 33].

Створені Л. А. Булаховським підручники були різними за способом подання в них матеріалу, завданнями навчання, методами викладання.

"Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых" був "академічною" книгою (термін Л. П. Федоренко) [267, с. 93]: у ньому було викладено нормативні правила граматики і правопису, які передбачалися шкільною програмою, наведено приклади до цих правил і короткі пояснення до них. Вказівок щодо методики їх вивчення в книзі не було, вчитель мав самостійно вирішувати, яким чином організувати засвоєння матеріалу. Якість такого типу підручника визначалася чітко й економно відібраними і сформульованими автором відомостями з граматики і правопису, які потрібно було засвоїти учням у результаті навчання.

Іншим типом навчальної книги були підручники Л. А. Булаховського з російської мови для трудової школи з українською мовою навчання. Це були "підручники-методичні розробки" (термін Л. П. Федоренко) [267, с. 93], в яких методика викладу навчального матеріалу, передбаченого програмою, регламентувала дії вчителя і учня.

Типом шкільних підручників визначався і метод викладу в них теоретичного матеріалу. Навчальні книги Л. А. Булаховського для шкіл дорослих зберігали традиційний для старої школи дедуктивний метод: виклад матеріалу починався з граматичного правила або визначення, а потім наводилися міркування, які пояснювали це правило. Вправи і завдання в них були відсутні. Позитивними сторонами цих підручників рецензенти називали: 1) "намагання автора не тільки знайомити з явищами мови, але й характеризувати їх і з'ясувати, звертаючись до законів фонетики, історії мови т.ін., що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу учнями й зростанню в них цікавості до мови" [229, с. 62]; 2) "поступове розгортання граматичного клубка, при якому визначення і характеристики, що надаються на початку курсу, розширюються в подальшому викладі, 3) поєднання синтаксису і морфології: завдяки синтаксичному підходу граматичні категорії і форми

засвоюються швидше і легше, 4) правильне і вдале висвітлення багатьох деталей" [170, с. 204].

Розташування матеріалу в "Кратком учебнике русского языка и правописания для школ взрослых и подростков" (1928 р., співавтор М. М. Баженов) було здійснено таким чином, що окремі частини морфології перемежовувалася з іншими розділами граматики. Засвоєнням попередніх тим забезпечувалося засвоєння наступних. Утворювану у такий спосіб концентричність О. О. Прозоровський відзначав у рецензії як зручну та доцільну для навчання дорослих [229, с. 62]. "Дуже корисним посібником для шкіл дорослих, який дає струнку і цільну систему знань у галузі граматики рідної мови", називав підручник Л. А. Булаховського і Є. О. Кагароз [170, с. 204].

Спробою поєднувати індукцію і дедукцію у викладі граматики були підручники для трудової школи з українською мовою навчання, матеріал у яких, як правило, подавався таким чином: спочатку йшов викладений дедуктивним методом граматичний матеріал, потім невеликий текст, а після нього завдання, які підводили учнів до самостійного узагальнення і висновків. Наприклад, завдання параграфа про дієвідміни були сформульовані наступним чином:

"а) выпишите по образцу из рассказа глаголы 3 лица единственного и множественного числа, чтобы сравнить их окончания;

б) укажите разницу в глаголах;

в) скажите, в каких лицах ед. и мн. числа глаголы первой группы сохраняют перед согласной е, а глаголы второй группы и;

г) сравните эти глаголы с соответствующими украинскими, скажите, также ли делятся на две группы украинские глаголы" [32, с. 32].

Отже, теорія викладалася не тільки у формі визначень, правил, описової характеристики мовних явищ і фактів, а й у дидактично організованій системі завдань та вправ, орієнтованих на осмислення алгоритму дій, усвідомлення

практичного сенсу пропонованої роботи, ознайомлення зі способом застосування знань.

Крім того, граматична теорія, яка входила в ці підручники, мала характер інструкції, визначала специфіку і послідовність дій, виконуваних учнем з мовним матеріалом, враховувала труднощі, зумовлені насамперед впливом української мови. Наприклад:

"Прочитайте статью "Новое в шахтах", разберите ее со стороны содержания, а потом проведите такую работу: из первой половины статьи устно выберите имена существительные в грамматических парах и укажите, на какой падежный вопрос они отвечают; напр. так: "гудок разбудил" (что разбудило?), "разбудил шахтеров» (кого?); со второй же половиной статьи сделайте ту же работу письменно.

Выписывая имена существительные из статьи о механизированной добыче каменного угля, вы могли сделать такие выводы:

§1. Имена существительные имеют в русском языке те же падежи, что и в украинском. Но, в отличие от украинского, в русском почти вовсе нет особых форм – звательных. Вместо их употребляются обыкновенно формы именительного падежа.

Другое отличие русского имени существительного от украинского заключается еще в том, что украинские говоры еще отчасти сохраняют двойственное число. В русском языке особых форм двойственного числа теперь нет вовсе.

§2. Окончания в склонении имен существительных в русском языке во многом расходятся с украинским, а кое в чем сходятся. Рассмотрим отдельные образцы склонения..." [32, с. 15-16].

Спостереження над фактами мови підводило учнів до розуміння сутності граматичних узагальнень, правил-інструкцій. Найчастіше воно

організовувалося на матеріалі зв'язних текстів, насичених досліджуваним граматичним матеріалом.

Враховуючи той факт, що учень далеко не завжди сам міг на підставі спостереження сформулювати правило, зрозуміти мовне явище в його специфіці (у порівнянні з іншими явищами російської мови, а також з фактами української мови), Л. А. Булаховський поряд з матеріалом для спостережень і граматичними висновками давав роз'яснення спостережуваного мовного матеріалу, пояснював умови вживання аналізованих мовних явищ. Граматичні відомості іноді давалися безпосередньо у завданнях до вправ або у вигляді попутного зауваження з приводу тієї чи іншої граматичної особливості розглянутого граматичного явища. Такі зауваження, щоб привернути увагу учнів, маркувалися словом "Заметьте":

"Заметьте особенности ударения прошедшего времени. В женском роде в словах *брала, была, врала, гнала, гнила, дала, ждала, жила, звала, кляла, лила, пила, плыла, рвала, слыла, взяла, сняла, родила* ударение падает на последний слог. В формах среднего рода единственного числа и во множественном числе ударение на корне: *брали, были, ввали, гнали* и так далее, *родил, родили*" [32, с. 39] або: "Заметим, что определяющее слово придаточного предложения нужно придвигать как можно ближе к тому, которое оно определяет в главном" [33, с. 10].

Граматичний матеріал був представлений у підручниках і в мовних зразках, за якими учні практично засвоювали досліджуване мовне явище. Наприклад: "Как несклоняемые формы, краткие прилагательные не могут изменяться вместе с существительными, а употребляются только в такой роли, когда по-украински при соответственной форме можно сказать "є"; напр.: *Велика Украина и широки ее стени* (ср. *Велика є Україна й широкі її*

степи), или когда при них стоят слова *был, будет, стал, станет и под.:* *Взгляд его был внимателен. Двор стал совершенно бел от снега"* [32, с. 46].

Для наочності і систематизувальної спрямованості досліджуваного матеріалу автор використав граматичні таблиці і схеми. Так, наприклад, для узагальнення розглянутих особливостей відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни пропонувалася таблиця (табл. 2.3).

Таким чином, спосіб подання теоретичного матеріалу в підручниках з російської мови для трудової школи з українською мовою викладання підказував вчителю методику вивчення матеріалу.

Таблиця 2.3

Відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни [32, с. 22]

Обычные окончания		Особые окончания
Ед. число		
Им.	–	–
Род.	<i>а</i>	<i>у (снегу)</i>
Дат.	<i>у</i>	–
Вин.	–	–
Твор.	<i>ом</i>	–
Предл.	<i>е</i>	<i>у (в углу)</i>
Мн. число		
Им.	<i>ы</i>	<i>и, а, ья, е</i> (флаги, хлеба, друзья, граждане)
Род.	<i>ов</i>	<i>без флексии</i> – глаз, раз
Дат.	<i>ам</i>	–
Вин.		– (в пионеры)
Твор.	<i>ами</i>	–
Предл.	<i>ах</i>	–

У період активних дискусій з питання змісту шкільного курсу російської мови та структурування його в шкільних підручниках, підходи Л. А. Булаховського до вирішення цих питань отримували позитивну оцінку у відгуках рецензентів. Л. О. Курилова наголошувала на вдалій, на її погляд, послідовності вивчення частин мови, що відразу поєднувала морфологію з

синтаксисом через основні носії синтаксичних зв'язків: *іменник – дієслово/підмет – присудок* [183, с. 196].

Аналізуючи підручники Л. А. Булаховського, рецензенти відзначали простоту, ясність, наукову обґрунтованість викладу [183, с. 198]; вміння автора поєднувати науковість з доступністю [170, с. 203]; наявність у підручниках нових, більш вдалих визначень граматичних фактів [164, с. 21]. Так, у рецензії на "Краткий учебник русского языка и правописания для школ взрослых и подростков" О. О. Прозоровський писав: "Популярність викладання вдало поєднується з науковістю змісту. Наприклад, цілком точно з погляду наукової граматики означення іменника подається тільки на 20 сторінці, а вперше порушується це питання ще на 18 сторінці. Дуже цікаво й доцільно викладається розділ про пунктуацію на підставі ритміки мови, без уживання даних синтаксису (ч. II, § 3). Бездоганий з боку науковості матеріал дібрано та розташовано таким способом, щоб примусити учнів думати: гуртувати слова, порівнювати їх, спостерігати аналогії т. ін. Вважаючи усвідомлювання явищ мови за нецікаве для дітей, а іноді і неприступне, ми часто-густо недооцінюємо сили дитячі і забуваємо, що характерна особливість дитячого віку з'ясовувати, "чому воно так?". Коли ж ми подаємо голі факти, ми не тільки даремно перевантажуємо пам'ять дітей на шкоду іншим сторонам інтелекту, але, не задовольняючи природного їхнього поривання, збуджуємо негативне ставлення до мови. Книжка проф. Булаховського може навести викладачів на перебудову викладання, й ми за це її вітаємо" [229, с. 62]. Така оцінка набувала особливої ваги під час дискусії на сторінках фахових часописів щодо участі інтелекту під час навчання орфографії.

Роботу з розвитку мовлення у передмові до підручника (розділ "Техника речи", співавтори О. М. Феоктистов, О. К. Фінкель) рекомендувалося проводити безперервно, систематично, не відривати її від

вивчення граматики [32]. Тим самим закладалися основи взаємозв'язку всіх видів мовленнєвої діяльності під час навчання російської мови. Надалі в методиці викладання ця ідея трансформувалася в комплексний характер уроку російської мови – у вирішення на ньому не одного, а кількох взаємопов'язаних завдань.

Крім того, теоретичний матеріал підручників Л. А. Булаховського як інструмент формування умінь і навичок з російської мови сприяв посиленню виховного впливу навчальної книги на учнів. Оскільки програма з російської мови 1931 року була побудована на основі проектної системи, вчителям пропонувалося пов'язувати різні види роботи з мови з вивченням життя міста чи села, фабрики, радгоспу, а також із вирішенням загальнокорисних завдань (боротьбою за виконання промфінплану та ін.). Виховні можливості тієї інформації, яку отримували учні зі змісту текстів підручника, визначалися їх тематикою: *"Песня о металле"*, *"Великая стройка"*, *"Новое в шахтах"*, *"Праздник урожая"*, *"Напряженно борются за промфинплан"* [32].

Автор демонстрував у своїх підручниках і виховні можливості змісту навчального предмета: відповідальність за правильність, точність, доречність використання досліджуваних мовних засобів, засвоєння виражальних можливостей рідної мови, турботу про її чистоту і комунікативно доцільне використання. Так, вивчення синтаксису складного речення, наприклад, супроводжувалося рекомендаціями з культури мовлення: *„Раз употребляется обыкновенно в тех довольно редких случаях, когда союз имеет смысл „если уже“.* Чаше его употребляют в речи разговорной, чем писаной" [32, с. 7]; *„Не следует употреблять еще до сих пор встречающихся в языке канцелярий устаревших форм „коего, коей" и т.д."* [32, с. 11]. Таким чином, виховний аспект матеріалу з російської мови розглядався Л. А. Булаховським як обов'язковий компонент змісту навчального предмета.

Прагнення посилити пізнавальне значення шкільного курсу російської мови і разом із тим розвинути навички, підвищити грамотність учнів визначало для Л. А. Булаховського завдання раціонального співвідношення між теорією і практикою в підручнику, доступності та науковості викладу. Разом із тим, перший досвід створення підручників для нової школи був пов'язаний з певними помилками і труднощами, уникнути яких не вдалося і Л. А. Булаховському.

М. М. Дурново звертав увагу на порушення послідовності у викладі граматичного матеріалу підручника для шкіл дорослих: відомості про дієприкметник пропонувалися після прислівників, дієприслівники вивчалися після дієприкметників [164, с. 22]. До 1933 року числівники та займенники як самостійні частини мови у шкільні програми з російської мови не входили, цей факт відбивався й у підручниках Л. А. Булаховського.

У зв'язку з тим, що формально-граматичний напрямок в методиці російської мови в період 1923-1933 років визначав формування орфографічних та пунктуаційних навичок учнів окремо від вивчення граматики, у підручниках для трудової школи відповідно до чинних програм орфографія подавалася як самостійний розділ. "Правила правопису подавалися спершу без поділу на окремі частини мови, як низка особливих практичних навичок, якими можна оволодіти вже тоді, коли окремі елементи морфології ще не засвоєні як самостійні одиниці – цілком доцільний засіб вивчення орфографії, який виправдовує себе на практиці", – зазначалося у рецензії на підручник [183, с. 196]. Але перші спроби поєднання вивчення частин мови з навчанням орфографії автором було зроблено. Так, наприклад, під час вивчення дієслова учні знайомилися з правописом дієслівних суфіксів *-ова/-ева-, -ыва/-ива-*; особових закінчень; *ь* у формах дієслів.

Доопрацювання потребували окремі визначення й ілюстративний матеріал. Голосними, наприклад, називалися *"звуки, которые могут носить*

на себе ударение (а, э, о, ы, и, у), все прочее – согласными" [43, с. 9], літературна мова визначалася як "общенародный язык книги" [43, с. 4]. Змінювання прикметників за родами супроводжувалося прикладом "большой зал, большая зала, большое зало" [5, с. 20], а ілюстрація близькості болгарської та російської мов навряд чи була зрозуміла учням. Пор.:

Хайде карай, Сивчо,

Нива да прѣровимъ [43, с. 5].

В окремих випадках, пояснюючи на двох варіантах прикладів, як не можна будувати фразу, автор не подавав правильного варіанта [5, с. 17].

Однак, визнаючи провідним у викладанні російської мови оволодіння усною та писемною літературною мовою, усвідомлення правил, які регулюють мовлення, Л. А. Булаховський зробив багато важливих для методики та теорії підручника практичних кроків. Його досвід зі створення шкільних підручників був пов'язаний із пошуками системного підходу до навчання російської мови. Навчальні книги, створені Л. А. Булаховським, передували появі перших стабільних підручників А. Б. Шапіро (1933) і С. Г. Бархударова (1938), сприяли визнанню практичного курсу граматики, накреслили шляхи навчання правопису на основі усвідомлення правописних норм, демонстрували можливість зближення шкільної та наукової граматики, істотно змінювали догматичні методи викладання мови, посилювали увагу до культури мовлення, до питань фонетики, сприяли реалізації виховної функції предмета.

Як зазначає Л. В. Давидюк, напрацювання вченого не втратив своєї актуальності й є сьогодні цікавими не лише тим, хто створює підручники, а й тим, хто з ними працює [147, с. 86]. Сучасна освіта потребує підручників нового покоління, що, за визначенням Н. Ф. Баландіної, мають відповідати наступним вимогам:

- характеризуватися комунікативною спрямованістю;

- мати країнознавчу та культурознавчу спрямованість;
- розглядати проблеми не лише національні, а й універсальні для всього сучасного світу;
- мати оригінальну й цікаву для учнів систему вправ, спрямованих на формування всіх видів мовленнєвої діяльності (за домінуючої ролі говоріння й читання);
- бути забезпеченими додатковим матеріалом, зокрема і робочим зошитом, методичними посібниками для вчителя;
- мовний матеріал має відображати зміни в сучасній російській мові [11, с.152].

Підхід до створення сучасних підручників з російської мови, які сприятимуть формуванню в учнів нового когнітивного погляду на культурний простір мови, що вивчається, й розширенню можливості гармонійного пізнання світу і себе в цьому світі як гармонійної особистості, має визначатися досвідом минулого, здобутками лінгвістичної та методичної науки, потребами вітчизняної освіти.

Таким чином, Л. А. Булаховський зробив вагомий внесок у підвищення змістової насиченості, методичної грамотності і досконалості підручників, збагатив методику викладання російської мови. Дослідження історії вітчизняного підручника з російської мови, вивчення досвіду створення та трансформації навчальної книги сприяють розвитку теорії шкільного підручника з російської мови, його укладанню та вдосконаленню.

Висновки до другого розділу

Вагомим внеском у реалізацію завдань сучасної мовної освіти можуть стати лінгводидактичні дослідження Л. А. Булаховського, в яких дістали свій розвиток такі окремі розділи методики російської мови, як методика граматики, орфографії, пунктуації, розвитку мовлення, виразного читання

тощо, а також були закладені основи методики навчання в національній школі.

Принципово важливим є підхід ученого до викладання граматики, значення якої він вбачав у наданні учням можливості теоретично та практично пізнати основні факти рідної мови, розширити свій світогляд. Л. А. Булаховський відстоював самостійний шкільний курс граматики, головними завданнями якого є практичне оволодіння учнями навичками усного та писемного мовлення, виразного читання, орфографічними, пунктуаційними, стилістичними навичками.

Розробляючи методику граматики, вчений переконливо довів необхідність взаємопов'язаного вивчення морфології та синтаксису; з'ясування питань визначень і термінології, добору потрібних граматичних понять у шкільному мовному курсі відповідно до вимог дидактичної, а не лінгвістичної системи; особливості засвоєння граматики учнями молодшого і старшого ступенів школи, своєрідність викладу граматичного матеріалу в підручнику і на уроці. Л. А. Булаховський розв'язав такі методологічні та методичні проблеми, як визначення іменника, прикметника, дієслова, запропонував спрощену характеристику займенника з огляду на навчальну мету.

Науковець по-новому поставив та успішно вирішив питання способів і методів роботи з учнями над граматичним матеріалом, які охоплюють основні етапи навчання. З метою реалізації принципів корисності та цікавості під час навчання граматики, вчений презентував дидактичні можливості її викладання в комплексі з різними спорідненими мовними дисциплінами (історичною граматиною, мовознавством); довів негативний вплив одностороннього і механічного застосування методу спостережень, доцільність використання якого поряд з формулюванням готових правил,

ілюстрованих прикладами, визначав цікавістю та складністю граматичного матеріалу.

У своїх науково-методичних працях Л. А. Булаховський встановив тісний зв'язок вивчення граматики з формуванням в учнів орфографічних та пунктуаційних навичок, ґрунтовно висвітлив актуальні проблеми, пов'язані з роллю орфографічної грамотності, свідомим і несвідомим у навчанні орфографії; методами навчання правопису. Вчений був автором запроваджуваного у шкільній практиці інтонаційного (ритмомелодійного) принципу пунктуації, тісно пов'язаного з формуванням навичок виразного та свідомого читання.

Л. А. Булаховський запропонував систему розвитку мовлення учнів, у якій увага приділялася розвитку всіх сторін усного та писемного мовлення: мовленнєвій культурі, роботі над лексикою і фразеологією, розвитку навичок зв'язного мовлення у різних видах мовленнєвої діяльності, і вся ця робота органічно пов'язувалася з вивченням літератури і граматики. Вчений визначив перелік головних видів творчих робіт учнів, надав алгоритм підготовчої роботи до їх написання та поради щодо керування їх удосконаленням.

Л. А. Булаховський був першим, хто розглядав питання порівняльного вивчення в школах України близькоспоріднених російської та української мов. Він запропонував теоретичне та практичне вирішення проблеми: визначив науково-методичні принципи, характер мовного матеріалу, можливість залучення елементів історичного мовознавства, питання ґрунтовної лінгвістичної та методичної підготовки вчителів-мовників; створив підручники з російської мови для шкіл з українською мовою навчання, розробив методичні поради вчителям щодо впровадження порівняльного вивчення мов.

Вагомим внеском Л. А. Булаховського в розвиток теорії навчальної книги була розробка алгоритму створення шкільного підручника з мови. Науково-методичні настанови, висвітлені у теоретичних статтях та рецензіях, науковець практично запровадив у ряді створених ним підручників з російської мови, які передували появі перших стабільних підручників з предмета, сприяли визнанню практичного курсу граматики, накреслили шляхи навчання правопису на основі усвідомлення правописних норм, демонстрували можливість зближення шкільної та наукової граматики, істотно змінювали догматичні методи викладання мови, посилювали увагу до культури мовлення, до питань фонетики, сприяли реалізації виховної функції предмета.

Лінгводидактична концепція Л. А. Булаховського та його практичний досвід сприяли формуванню та реалізації системного підходу до навчання російської мови в школах України.

Матеріали цього розділу відображено у публікаціях [231-234; 236; 240; 241].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дослідження методики викладання російської мови в лінгводидактичній спадщині Л. А. Булаховського зумовлено передусім необхідністю з'ясування закономірностей і особливостей становлення і розвитку процесу викладання російської мови в школах України, яке все ще не знайшло свого належного наукового висвітлення в лінгводидактичних працях.

На підставі вивчення історико-педагогічної, психолого-педагогічної, лінгводидактичної літератури та інтерпретації архівних джерел доведено, що наукова спадщина видатного лінгвіста та методиста ХХ ст. Л. А. Булаховського є цінним джерелом для розкриття непересічного наукового і педагогічного таланту вченого, визначення його внеску у розвиток методики викладання російської мови в Україні.

Становлення особистості Л. А. Булаховського-лінгводидакта відбулося за часів активного реформування освіти на початку минулого століття під впливом Харківської лінгвістичної школи; лінгводидактичної спадщини видатних мовознавців Ф. І. Буслаєва, І. І. Срезневського, О. О. Потебні; методичних праць сучасників; а також у процесі власних наукових пошуків і активної педагогічної діяльності. Досвід роботи у вищій та середній школі, широка лінгвістична ерудиція вченого зумовили наукову і практичну цінність його творчого доробку.

Аспектами науково-педагогічної діяльності Л. А. Булаховського є оновлення, збагачення й удосконалення змісту, методів і форм викладання мовознавчих дисциплін; написання підручників і посібників для вищої школи; надання методичної допомоги викладачам і студентам-філологам. Глибокі й оригінальні дослідження науковця сприяли становленню нової самостійної наукової і навчальної дисципліни – історії російської

літературної мови. Л. А. Булаховський одним із перших висловив пропозиції щодо інтеграції дисциплін у навчальному процесі.

Вагомим є внесок Л. А. Булаховського у становлення вітчизняної системи підвищення кваліфікації вчителів-мовників. Пошук шляхів і засобів удосконалення кваліфікації вчителя мови наприкінці 20-х років ХХ століття був одним з пріоритетних напрямків науково-педагогічної діяльності Л. А. Булаховського, професора Харківського університету, завідувача кафедри мовознавства Всеукраїнського заочного інституту народної освіти. Він уперше визначив обов'язкові складові перманентного процесу фахового розвитку вчителя мови. У численних методичних статтях, рецензіях, оглядах, які відіграли важливу роль у професійному становленні словесників, автор зосереджував увагу на формах та методах навчання, що активізують мислення, пізнавальну діяльність, мотивують слухачів, їхні комунікативні здібності.

Надзвичайно важливим для теорії та практики навчання російської мови в школі є практичний внесок Л. А. Булаховського у вирішення проблеми визначення змісту шкільного мовного курсу. Він полягає у безпосередній участі вченого в укладанні та редагуванні шкільних програм з російської мови.

Вчений по-новому поставив та успішно вирішив теоретичні й практичні питання змісту навчання російської мови, місця граматики в системі викладання мови; предмета й обсягу граматики як навчальної дисципліни; ролі теорії в оволодінні мовою; місця спостережень, аналізу у викладанні мови; взаємозв'язків граматики, правопису і розвитку мовлення; специфіки книжкової та живої розмовної мови.

Відмінність шкільної граматики від наукової вчений вбачав не в змісті, а в обсязі матеріалу, у відборі для школи найбільш важливого і необхідного та обмежував роль шкільної граматики прикладними завданнями. У програмі

знайшли відображення методичні ідеї Л. А. Булаховського про значну освітню і практичну цінність подання учням старших класів відомостей про взаємозв'язок мови і мислення, розвиток російської та української мов, пояснення норм сучасної літературної мови та її естетичних властивостей, пов'язаних з практичною стилістикою. Учений акцентував увагу на необхідності навчати застосовувати знання для розв'язання практичних і прикладних завдань на всіх етапах навчання; надав методичні рекомендації щодо вивчення окремих розділів; визначив необхідні методи навчання, роль контролю за засвоєнням навчального матеріалу.

Висвітлюючи зв'язки наукової та шкільної граматики, дослідник порушував питання дефініцій і термінології, позитивно розв'язував такі методологічні та методичні проблеми, як визначення іменника, прикметника, дієслова, займенникових слів. Він одним із перших запропонував вивчення морфології на синтаксичній основі.

Поради вченого вчителів щодо способів і методів роботи з учнями над граматичним матеріалом охоплюють основні етапи навчання. Вчений відстоював необхідність розрізнення особливостей системи засвоєння граматики учнями молодшої і старшої школи, своєрідності викладу граматичного матеріалу в підручнику і на уроці.

Методичні праці Л. А. Булаховського з формування культури усного та писемного мовлення, розвитку культури розумової праці передували системно-мовленнєвому, функціонально-комунікативному, комунікативно-діяльнісному етапам розвитку вітчизняної методики мови.

Учений дослідив методику навчання норм усного (зокрема орфоепічних) та писемного мовлення, збагачення словникового запасу школярів; прийоми формування мовного стилю; слухного застосування мовної естетики, дотримання правил ритмомелодики. Він наголошував на

великому значенні виразного читання та наслідування кращих літературних зразків для формування стилістичних навичок учнів.

Л. А. Булаховський був першим у вітчизняній лінгводидактиці, хто розглядав питання порівняльного вивчення близькоспоріднених мов і запропонував теоретичне та практичне вирішення проблеми. Факторами, які мають забезпечувати успіх взаємопов'язаного навчання української та російської мов за Л. А. Булаховським, є ґрунтовна лінгвістична та методична підготовка вчителів-мовників, а також структурування навчального матеріалу з української та російської мов у шкільних програмах. Методичні ідеї паралельного вивчення близькоспоріднених мов учений практично реалізував у створених ним підручниках.

Л. А. Булаховський зробив вагомий внесок у розвиток теорії навчальної книги та практику створення шкільного підручника з мови. Він не тільки запропонував перший теоретичний посібник з питань підручникотворення, а й презентував новий погляд на призначення навчальної книги з російської мови, її інформативну, трансформативну, систематизувальну та виховну функції; підходи до визначення обсягу та структурування навчального матеріалу, методичні принципи його подання.

Новаторські ідеї Л. А. Булаховського щодо методів викладу теоретичного матеріалу у навчальній книзі; реалізації принципу доступності; впорядкування використання термінології, ілюстративного матеріалу; активізації діяльності учнів; співвідношення теоретичного і практичного матеріалу, зв'язку уроків мови з уроками літератури відображені у численних рецензіях ученого на навчальні посібники та шкільні підручники з російської мови.

Науково-методичні настанови, висвітлені у теоретичних статтях та рецензіях, Л. А. Булаховський реалізував у створених ним підручниках з російської мови. Його досвід підручникотворення, пов'язаний із пошуками

системного підходу до навчання російської мови, передував появі перших стабільних підручників, сприяв визнанню практичного курсу граматики, демонстрував можливість зближення шкільної та наукової граматики, істотно змінював догматичні методи викладання мови, посилював увагу до культури мовлення, сприяв реалізації виховної функції предмета.

Окремі питання теорії та практики навчання російської мови в школі, які були предметом лінгводидактичних досліджень Л. А. Булаховського, залишаються невирішеними й у ХХІ ст., зокрема, впровадження курсу зіставної граматики російської та української мов як одного з основних мовних курсів у підготовці вчителя-мовника в Україні, реалізація у сучасних програмах з мови порівняльного підходу до вивчення близькоспоріднених російської й української мов, визначення нагальних проблем, пов'язаних з використанням зіставлення в умовах комунікативної спрямованості навчання, доцільність викладання в школі курсу історії російської мови.

Пріоритетними напрямками впровадження лінгводидактичних ідей та досвіду Л. А. Булаховського в сучасну освітню практику можна вважати введення до навчальних планів філологічних факультетів курсу з вітчизняної історії методики мови та літератури; вивчення творчої спадщини вченого у вищих навчальних закладах, дослідження маловідомих фактів його життя й діяльності, пропаганду творчих надбань науковця в педагогічних фахових виданнях, розвиток й актуалізацію педагогічних ідей у досвіді педагогів-практиків, публікацію окремим виданням методичних праць академіка Л. А. Булаховського тощо.

Здійснений у дисертації цілісний і системний аналіз лінгводидактичної спадщини Л. А. Булаховського розкриває перспективи подальшого вивчення проблеми. Предметом подальших розвідок може стати всебічний аналіз навчальних курсів з мови і літератури у різних типах закладів освіти (університетах, інститутах, середніх навчальних закладах, початковій школі

тощо) на різних етапах їх функціонування за різних суспільних та соціокультурних умов, питання створення шкільних підручників з мовних дисциплін.

Усе це буде не лише сприяти верифікації лінгводидактичних концепцій, а й становитиме серйозну перспективу для системних досліджень у галузі історії вітчизняної методики навчання російської мови.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ОСНОВНІ ДАТИ ЖИТТЯ І ДІЯЛЬНОСТІ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО

14 (2) квітня 1888 р.	У м. Харкові народився Леонід Арсенійович Булаховський
1906 р.	Закінчив Харківську класичну гімназію № 3 із золотою медаллю.
1906–1910 рр.	Студент слов'яно-російського відділення історико-філологічного факультету Харківського університету.
1908 р.	Одержав золоту медаль за студентську наукову розвідку «Питання про Зеленогірський та Краледвірський рукописи».
1910 р.	Закінчив Харківський університет. Залишився при кафедрі слов'янської філології для підготовки до професорського звання. Вийшла друком перша праця "К вопросам славянского количества и ударения".
1911–1914 рр.	Проходив підготовку до професорського звання на кафедрі слов'янської філології при Харківському університеті.
1910–1918 рр.	Учитель російської та латинської мов у гімназіях Харкова.
1915–1916 рр.	Склав магістерські іспити зі слов'янської філології при Петроградському університеті.

12 (25) травня 1916 р.	Затверджений приват-доцентом кафедри слов'янської філології Харківського університету.
1916–1917 рр.	Приват-доцент кафедри слов'янської філології Харківського університету. Лектор Харківських вищих жіночих курсів.
березень 1917– червень 1921 рр.	Професор Пермського університету (філія Петроградського університету).
липень 1917 р.	Працює на посаді екстраординарного професора слов'янської філології Пермського університету.
1919–1920 рр.	Викладач Томського університету (за відрядженням).
1921–1930 рр.	Викладач російської мови робітфаку Харківського технологічного інституту.
З 1921 р.	Дійсний член Харківської філії інституту мовознавства при ВУАН.
1921–1933 рр.	Професор і завідувач кафедрою мовознавства Всеукраїнського заочного інституту народної освіти та Інституту педпрофосвіти (тепер Харківський державний університет).
жовтень 1934 р. –1941 р.	Старший науковий співробітник Інституту мовознавства при АН України (м. Київ).
1930–1935 рр.	Керівник секції слов'янських мов Харківського філіалу Інституту мовознавства АН УРСР.
1933–1942 рр.	Професор і завідувач кафедрою загального мовознавства Харківського державного університету.
17 липня 1936 р.	Постановою Державної кваліфікаційної комісії Народного Комісаріату освіти УРСР надано вчений ступінь доктора мовознавчих наук та вчене звання професора

	мовознавства.
22 лютого 1939 р.	За поданням вчених рад Харківського інституту журналістики, Харківського державного педагогічного інституту та Київського науково-дослідного інституту мовознавства при АН України обраний дійсним членом Академії наук Української РСР.
1939–1941 рр.	Член Харківського обкому профспілки вищої школи.
25 квітня 1940 р.	Вченою Радою Інституту мовознавства АН України затверджений завідувачем відділення російської мови Інституту.
9 січня 1941 р.	Указом Президії Верховної Ради УРСР до 30-річчя наукової і педагогічної діяльності та за видатні заслуги в галузі мовознавства отримав звання заслуженого діяча науки УРСР.
1942–1944 рр.	Заступник директора Інституту мови і літератури АН УРСР (м. Уфа, куди було евакуйовано у зв'язку з початком Великої Вітчизняної війни установи Академії наук Української РСР).
1943 р.	Професор Московського державного університету ім. М. В. Ломоносова.
1944–1961 рр.	Директор Інституту мовознавства АН УРСР.
1944–1946 рр.	Професор Київського державного університету.
жовтень 1944 р.	Нагороджений орденом Трудового Червоного Прапора за видатні заслуги в розвитку радянської науки і культури, за виховання висококваліфікованих кадрів наукових працівників і в зв'язку з 25-річчям від дня заснування Академії наук Української РСР.

	Відзначений подякою Ради Народних Комісарів УРСР за створення нового "Українського правопису".
червень 1945 р.	Нагороджений медаллю "За доблесну працю у Великій Вітчизняній війні 1941—1945 рр. "
4 грудня 1946 р.	Обраний членом-кореспондентом Академії наук СРСР.
1946–1947 рр.	Завідувач кафедрою української мови Київського державного університету.
1946–1960 рр.	Завідувач кафедрою слов'янської філології Київського державного університету.
січень 1948 р.	Нагороджений другим орденом Трудового Червоного Прапора за видатні заслуги в розвитку радянської науки і культури, за виховання висококваліфікованих кадрів наукових працівників і у зв'язку з 60-річчям від дня народження.
1951–1955 рр.	Депутат Верховної Ради УРСР третього скликання.
1951–1956 рр.	Член Президії Академії наук УРСР.
вересень 1953 р.	Нагороджений орденом Леніна за вислугу років та бездоганну працю.
1955–1961 рр.	Завідувач об'єднаним відділом російської мови, слов'янських мов і загального мовознавства Інституту мовознавства АН УРСР.
1957–1961 рр.	Голова Українського комітету славістів.
1957–1961 рр.	Член Радянського комітету славістів.
1959 р.	Нагороджений почесною грамотою Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти Союзу РСР за видатні успіхи у розвитку науки, підготовці науково-

	педагогічних кадрів, спеціалістів для народного господарства та культури і за активну громадсько-політичну роботу.
1961 р.	Помер 4 квітня в м. Києві. Похований на Байковому кладовищі.

**МЕТОДИЧНІ ПРАЦІ ТА ПІДРУЧНИКИ ДЛЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ
Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО**

1. Грамматика в новой школе. – Путь просвещения. – 1926. – № 4-5 – С. 126-133.
2. Динаміка слова. – Червоний шлях. – 1926. – № 9. – С. 196-212.
3. Из новой литературы по русскому языку. [Обзор]. — Путь просвещения. – 1924. – № 1 – С. 191-196.
4. Из учебной литературы по русскому и украинскому языкам для рабфаков. [Обзор]. – Путь просвещения. – 1923. – № 6. – С. 228-234.
5. Как следует читать поэтов первой половины XIX века – Русский язык в школе. – 1959. – № 5. – С. 69-76.
6. Кілька уваг до програм рідної мови для 2-го концентру шкіл соцвиху. – Шлях освіти. – 1926. – № 11 – С. 46-52.
7. Краткий учебник русского языка и правописания для школ взрослых и подростков. [Соавтор: Н. М. Баженов]. Изд. 2-е. – Х.: "Пролетарий". – 1928. – 96 с.
8. Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых. Ч. 1. – Х.: "Научная мысль". – 1923. – 41 с.
9. Лекція V. Розвиток писемної мови. Твори з художнім ухилом / Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 23 с.
10. Лекція VI. Розвиток писемної мови. Ділові та взагалі прозові типи / Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 17 с.

11. Лекція X. Методика граматики. / Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 37 с.
12. Лекція XI. Елементи загального мовознавства в другому концентрі / Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 10 с.
13. Лінгвістика на факультеті профосу ІНО. – Зап. Харківського ін-ту нар. Освіти. – 1926. – С. 39-41.
14. Местоимение как предмет синтаксического анализа и школьного усвоения. – Русский язык в школе. – 1958. – № 4. – С. 30-36.
15. Методическое письмо к курсу "Исторический комментарий к современному литературному языку". Х.: (Всеукр. ін-т підвищення кваліфікації педагогів). – 1932. – 10 с.
16. Методичні uwagi для вчителя старшого концентру трудшколи. [Співавтор: О. І. Білецький]. – Х. – 1927. – 77 с.
17. Мова й література в масовій школі профосу. (Програмово-бібліографічний довідник). Вип. 1. [Співавтори: М. Баженов, І. Капустянський, І. Кудоконцев, А. Машкин, О. Патокова, М. Перегінець]. – Х.: Держвидав України. – 1929. – 80 с.
18. Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы. – Родной яз. и лит-ра в трудовой школе. – 1928. – № 2 – С. 58-67.
19. Несколько слов о юморе в школе. – Родной язык в школе. – 1924. – № 6. – С. 127-134.
20. Облік авторського досвіду в шкільній роботі. – Шлях освіти. – 1926. – № 8–9. – с. 94-105.
21. Опыт схемы учебника русского языка. – Путь просвещения. – 1923. – № 2. – С. 133–148; № 3. – С. 85–114.

22. Підготовлення викладача мови. – Шлях освіти. – 1928. – № 4. – С. 125–132.
23. Підручники з української мови для середньої школи. [Співавтор: Ф.Т. Жилко]. – Укр. мова в школі. – 1952. – № 2. – С. 30-39.
24. Порівняльне вивчення української і російської мов. – Шлях освіти. – 1924. – № 11-12. – С. 74-85.
25. Практика семінарської роботи по курсу "Основи мовознавства". – В кн.: Сесії Всеукр. заочного ін-ту народної освіти. – Х. – 1930. – С. 72-80.
26. Ред.: Программа русского языка для начальной и средней политехнической школы с русским языком преподавания [I–VIII года]. – Х.: "Рад. школа". – 1933. – 28 с.
27. Рец.: Афанасьев П. А. Методика родного языка в трудовой школе. – Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1924. – № 4-5. – С. 260-262.
28. Рец.: Бельчиков Н. и Шапиро А. Грамматика в школе для взрослых. – М.– Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1924. – № 3. – С. 213-214.
29. Рец.: Бродский Н. и Якубович М. Русский язык. – М.–Л., 1926. – Путь просвещения. – 1926. – № 10. – С. 173-175.
30. Рец.: Винокур Г. Культура речи. – М., 1925. – Путь просвещения. – 1925. – № 11. – С. 254-255.
31. Рец.: Гиппиус В. Учебник русской грамматики. М., 1924.– Родной яз. в школе. – 1926. – № 10. – С. 112-113.
32. Рец.: Дудель П. Грамматика русского языка. М., 1924. – Родной яз. в школе. – 1925. – № 8. – С. 205-206.
33. Рец.: Из вопросов преподавания родного языка. [По поводу книги А. Пешковского "Наш язык". – М., 1922]. – Вестник просвещения. – 1923. –

№ 1. – С. 177-182.

34. Рец.: Куликов Д. и Якубович М. Рабочая книга по русскому языку для школ крестьянской молодежи. – М.–Л., 1927 – Родной яз. и лит-ра в трудовой школе. – 1928. – № 3. – С. 138-140.

35. Рец.: Малчев Б. Граматика по български език. – Х., 1927. – Шлях освіти. – 1927. – № 12. – С. 200-202.

36. Рец.: Машкин А. Литература и язык в современной школе. – Х., 1923. – Путь просвещения. – 1923. – № 11–12. – С. 175-178.

37. Рец.: Наконечний М. Українська мова.– Шлях освіти. – 1923. – № 11.

38. Рец.: Пешковский А. М. "Наш язык" и "Методическое приложение к книге "Наш язык". М., 1923. – Путь просвещения. – 1924. – № 2. – С. 87–189.

39. Рец.: Пешковский А. М., Андреевская М. Н. и Губская А. ГІ. Первые уроки русского языка. Ч. 1. Книга для ученика. – М.–Л., 1928. – Рад. освіта. – 1929. – № 5. – С. 73.

40. Рец.: Пешковский А. Школьная и научная грамматика. – Берлин, 1922. – Путь просвещения. – 1923. – № 2. – С. 244-249.

41. Рец.: Развитие речи. М.—Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1924. – № 3. – С. 185-186.

42. Рец.: Родной язык в школе, 1926, № 11-12. – Путь просвещения. – 1927. – № 2-3. – С. 167-168.

43. Рец.: Родной язык в школе. Кн. 1. – М.–Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1923. – № 3. – С. 238-241.

44. Рец.: Родной язык в школе. Кн. 2, 3. – М.–Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1923. – № 9–10. – С. 188-189.

45. Рец.: Родной язык в школе. Кн. 4. – М.–Пг., 1924. – Путь

просвещения. – 1924. – № 2. – С. 208-209.

46. Рец.: Родной язык в школе. Кн. 5, 6. – М., 1924; Кн. 7 8. – М.–Л., 1925. – Путь просвещения. – 1925. – № 9. – С. 203-204.

47. Рец.: Русский язык в школе. Вып. 1. – М.–Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1923. – № 7–8. – С. 239-243.

48. Рец.: Рыбников Н. А. Язык ребенка. Изд. 2-е. – М. 1926 – Путь просвещения. – 1926. – № 4-5. – С. 304-306.

49. Рец.: Сережников В. Искусство художественного чтения. – М.–Пг. 1923; Озаровская О. Школа чтеца. [Б. г.], 1923. – Путь просвещения. – 1923. – № 9-10. – С. 192-193.

50. Рец.: Соколовы В. и О. Грамматика русского языка. – Пг., 1922. – Путь просвещения. – 1922. – № 7-8. – С. 226-229.

51. Рец.: Шапиро А. Русский язык. – М., 1925. – Путь просвещения. – 1925. – № 7–8. – С. 205-206.

52. Рец.: Шапиро Н. и Флезов В. Самодиктанты и свободные диктанты. М.–Пг., 1923. – Путь просвещения. – 1924. – № 4–5. – С. 286-288.

53. Ритмомелодичний бік мови та пунктуація. – Шлях освіти. – 1926. – № 2. – С. 52-65.

54. Словесные средства комического у русских писателей первой половины XIX века. – Русский язык в школе. – 1939. – № 5-6. – С. 44-58.

55. Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл. – Рад. освіта. – 1927. – № 2. – С. 43-50.

56. Українська мова. Підручник для старшого концентру трудових шкіл. V, VI, VII роки навчання. [Співавтори: О. Білецький, О. Параднський, М. Сулима]. – Х.: Держвидав України – 1927.

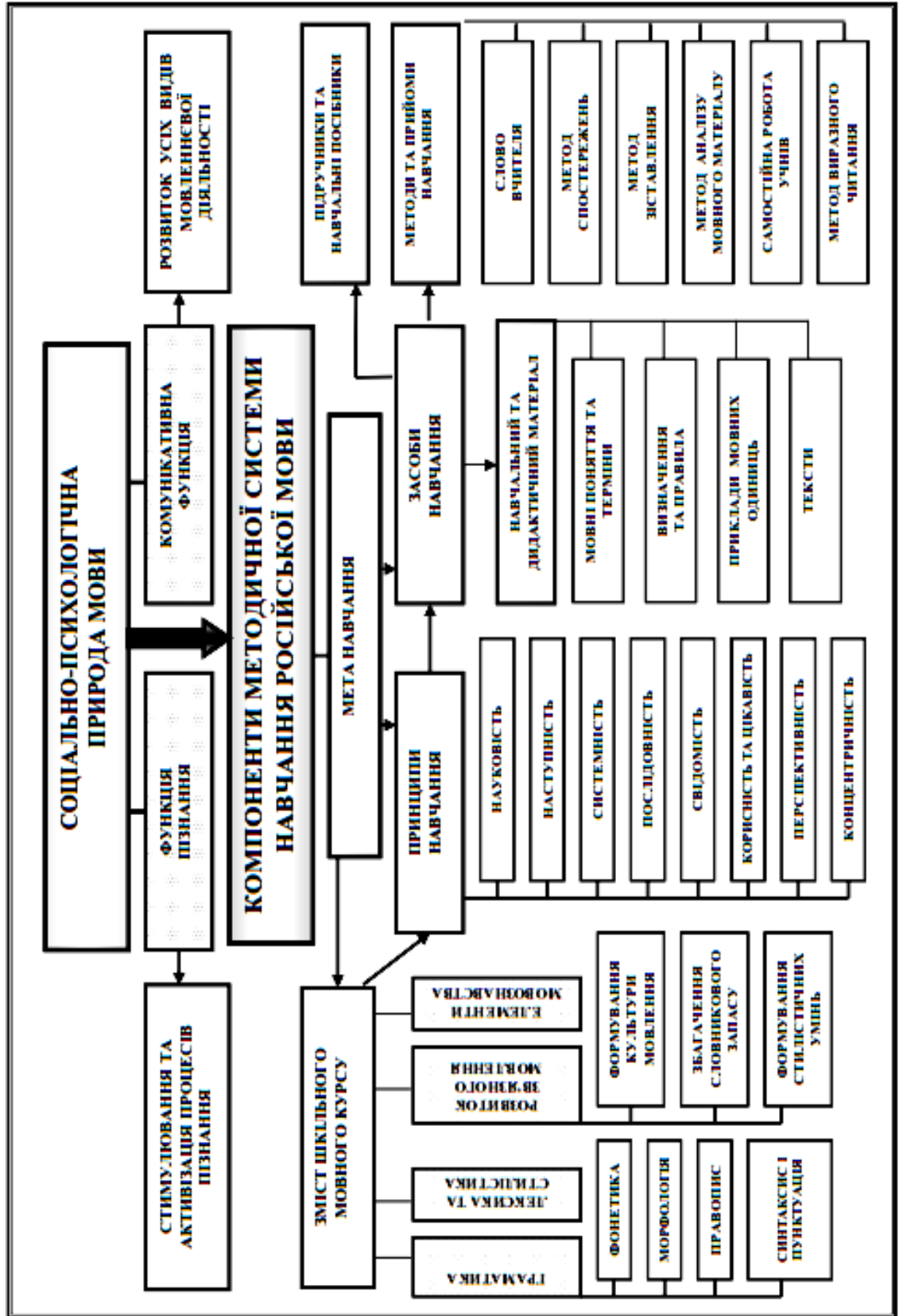
57. Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. V год

обучения [Соавторы: А.Феоктистов, А. Финкель]. – Х. : Госиздат Украины, 1930. – 77 с.

58. Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. VII год обучения. [Соавторы: А.Феоктистов, А. Финкель]. – Х. : Госиздат Украины, 1931. – 75 с.

59. Учет авторского опыта в классной работе. – Родной язык в школе. – 1927. – № 2. – С. 277-287.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ Л.А. БУЛАХОВСЬКОГО



С П И С О К ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – СПб : "Златоуст", 1999. – 472 с.
2. *Антонова Е.С.* Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М. : КНОРУС, 2007. – 464 с.
3. *Арват Н. Н., Арват Ф. С.* Сопоставительное изучение русского и украинского языков в школе: Пособие для учителя / Н.Н. Арват, Ф.С. Арват. – К. : Рад. школа, 1989. – 192 с.
4. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
5. *Баженов Н.М., Булаховский Л.А.* Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых и подростков / Н. М. Баженов, Л.А. Булаховский. – Х. : "Пролетарий", 1928. – 96 с.
6. *Баженов Н.М., Булаховский Л.А.* Мова й література в масовій школі профосу. (Програмово-бібліографічний довідник) / Н.М. Баженов, Л.А. Булаховский. – Х. : Держвидав України, 1929. – 80 с.
7. *Базилевич Л.И.* Русский язык как предмет преподавания в советской средней школе / Л.И.Базилевич // Русский язык в школе. – 1947. – № 5. – С. 20-35.
8. *Бакаленко І.М.* Використання спадщини Ф.І. Буслаєва, К.Д. Ушинського та І.І. Срезневського у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / І. М. Бакаленко / Запорізький держ. ун-т. – Запоріжжя, 2000. – 280 с.

9. *Бакум З.П.* Лінгводидактична спадщина С.Х. Чавдарова: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / З. П. Бакум / Криворізький держ. педагогічний ін-т. – Кривий Ріг, 1996. – 157 с.

10. *Баландина Н.Ф.* Программа как информационная модель языкового обучения / *Н.Ф. Баландина* // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2010. – С. 252-256.

11. *Баландина Н.Ф.* Учебник как средство гармонизации учебного сознания / *Н.Ф. Баландина* // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2009. – С. 148-153.

12. *Баландіна Н. Ф., Дегтярьова К. В.,* Російська мова : підручник для 10-го класу / *Н. Ф.Баландіна, К. В. Дегтярьова.* – К. : Грамота, 2010. – 248 с.

13. *Баландіна Н.Ф.* Російська мова: 5–12 класи: програма для загальноосвітніх закладів з українською мовою навчання / *Н.Ф. Баландіна, К.В. Дегтярьова, С.О. Лебеденко.* – Чернівці : Букрек, 2005. – 132 с.

14. *Баранов М.Т.* От риторики к развитию речи в школах России / *М. Т. Баранов* // Русский язык в школе. – 1998. - №4. – с. 50-57.

15. *Баранов М.Т.* Русский язык: к 210-летию включения в учебные планы. / *М.Т. Баранов* // Русский язык в школе. – 1996. – № 4. – С. 59-65.

16. *Баранов М.Т.* У истоков методики русского языка XX века (К 90-летию Первого съезда преподавателей русского языка военно-учебных заведений России. – 1903–1993) / *М.Т. Баранов* // Русский язык в школе. – 1994. – № 1. – С. 58-63.

17. *Бархударов С.Г.* Л.А. Булаховский. (К 70-летию со дня рождения) / *С.Г. Бархударов* // Русский язык в национальной школе. – 1958. – № 2. – С. 84-85.

18. *Бархударов С.Г.* Л.А. Булаховский и советская школа / С.Г. Бархударов // Русский язык в школе. – 1962. – № 2. – С. 96-102.
19. *Бархударов С.Г.* О состоянии методики преподавания русского языка. / С.Г. Бархударов // Русский язык в школе. – 1959. – № 4. – С. 34-41.
20. *Белодед И.К.* Леонид Арсеньевич Булаховский: к 70-летию со дня рождения / И.К. Белодед // Известия Академии наук СССР. Отделение литературы и языка. – 1958. – Т. XVII, вып. 2, март – апрель. – С. 176–182.
21. *Березівська Л.Д.* Булаховський Леонід Арсенійович (1888 – 1961) : Українська педагогіка в персоналіях: У 2-х кн. Кн.2: навч. посібник / за ред. О.В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 316-321.
22. *Бикова К.І., Давидюк Л.В.* Російська мова: Підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. з рос. мовою навчання – К. : Зодіак – ЕКО, 2009. – 232 с.
23. *Біла О.М.* Реалізація "рідномовних обов'язків" Івана Огієнка в позакласній роботі з учнями 5-7-х класів : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 13.00.02 "теорія і методика навчання" (укр.. мова) / О.М. Біла / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2002. – 20 с.
24. *Білодід І.К.* Л.А. Булаховський. (До 65-річчя з дня народження) / І.К.Білодід // Українська мова в школі. – 1953. – № 5. – С. 27-33.
25. *Білодід І.К.* Леонід Арсенійович Булаховський / І.К.Білодід / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. – К. : Наук. думка, 1968. – 80 с.
26. *Богущ А.М.* Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А.М. Богущ. – К. : Слово, 2004. – 341 с.
27. *Борковский В.И.* Леонид Арсеньевич Булаховский / В.И.Борковский // Русский язык и литература в учебных заведениях. – 1998. – № 2-3. – С. 3-5.
28. *Борковский В.И.* Семидесятилетие Л.А.Булаховского / В.И. Борковский // Вопросы языкознания. –1958. – № 2. – С. 81-86.

29. *Борковский В.И., Кузнецов П.С.* Рецензия. Булаховський Л. А. Исторический комментарий к русскому литературному языку, изд.3 / В.И. Борковский, П.С. Кузнецов // Русский язык в школе. – 1951. – № 2. – С. 66-76.

30. *Браже Т.Г.* Гуманитарная культура взрослых как андрагогическая проблема: монография. / Т.Г. Браже. – СПб : СПбАППО, 2008. – 156 с.

31. *Булаховский Л., Феоктистов А.* Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. VII год обучения / Л. Булаховский, А. Феоктистов. – Х. : Госиздат Украины, 1930. – 82 с.

32. *Булаховский Л., Феоктистов А., Финкель А.* Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. V год обучения / Л. Булаховский, А. Феоктистов, А. Финкель. – Х. : Госиздат Украины, 1930. – 77 с.

33. *Булаховский Л., Феоктистов А., Финкель А.* Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. VII год обучения / Л. Булаховский, А. Феоктистов, А. Финкель. – Х. : Госиздат Украины, 1931. – 75 с.

34. *Булаховский Л.А.* Введение в языкознание. Ч. II. / Л.А. Булаховский. – М. : Учпедгиз, 1953. – 178 с.

35. *Булаховский Л.А.* Грамматика в новой школе / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1926. – № 4-5. – С. 126-133.

36. *Булаховский Л.А.* Замечания по вопросу усовершенствования русского правописания / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1954. – № 6. – С. 20-24.

37. *Булаховский Л.А.* Из новой литературы по русскому языку. [Обзор] / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1924. – № 1. – С. 191-196.

38. *Булаховский Л.А.* Из учебной литературы по русскому и украинскому языкам для рабфаков. [Обзор] / Л.А.Булаховский // – Путь просвещения. – 1923. – № 6. – С. 228-234.
39. *Булаховский Л.А.* Измаил Иванович Срезневский (1812–1880) / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1940. – № 6. – С. 76-81.
40. *Булаховский Л.А.* Исторический комментарий к русскому литературному языку. / Л.А. Булаховский. – К. : Радянська школа, 1936. – 324 с.
41. *Булаховский Л.А.* К реформе русской пунктуации / Л.А. Булаховский // Русский язык в советской школе. – 1930. – № 4. – С. 118-130.
42. *Булаховский Л.А.* Как следует читать поэтов первой половины XIX века / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1959. – № 5. – С. 69-76.
43. *Булаховский Л.А.* Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых. Ч.1 / Л.А. Булаховский. – Х. : "Научная мысль", 1923. – 41 с.
44. *Булаховский Л.А.* Курс русского литературного языка / Л.А. Булаховский. – Х. : Радянська школа, 1935 – 308 с.
45. *Булаховский Л.А.* Лингвистическое и методическое наследство Ф.И. Буслаева (1897 – 1937) / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1937. – № 5. – С. 119-134.
46. *Булаховский Л.А.* Лингвистическое наследство А.А. Потебни / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1952. – № 2. – С. 72-81.
47. *Булаховский Л.А.* Местоимение как предмет синтаксического анализа и школьного усвоения / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1958. – № 4. – С. 30-36.
48. *Булаховский Л.А.* Методическое письмо к курсу "Исторический комментарий к современному литературному русскому языку" / Л.А. Булаховский. – Х. : Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів, 1932 – 10 с.

49. Булаховский Л.А. На путях материалистического языковедения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : – <http://stalinism.ru/Dokumentyi/Diskussiya-po-voprosam-yazyikoznaniya/L.-Bulahovskiye-Na-putyah-materialisticheskogo-yazyikovedeniya.html>

50. Булаховский Л.А. Некоторые вопросы общего языкознания в практике школы / Л.А. Булаховский // Родной язык и литература в трудовой школе. – 1928. – № 2. – С. 58-67.

51. Булаховский Л.А. Несколько слов о юморе в школе / Л.А. Булаховский // Родной язык в школе. – 1924. – № 6. – С. 127-134.

52. Булаховский Л.А. Опыт схемы учебника русского языка / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1923. – № 2 – С. 133-148.

53. Булаховский Л.А. Опыт схемы учебника русского языка / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1923. – № 3. – С. 85-114.

54. Булаховский Л.А. Рецензия: Афанасьев П.А. Методика родного языка в трудовой школе, 1923 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1924. – № 4-5. – С. 260-262.

55. Булаховский Л.А. Рецензия: Бельчиков Н. и Шапиро А. Грамматика в школе для взрослых. – М.–Пг., 1923 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1924. – № 3. – С. 213-214.

56. Булаховский Л.А. Рецензия: Бродский Н., Якубович М. Русский язык М.-Л. 1926 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1926. – № 10. – С. 173-175.

57. Булаховский Л.А. Рецензия: Виноградов В.В. Современный русский язык. Вып. 1. – М., 1938 / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1938. – № 4. – С. 105-108.

58. Булаховский Л.А. Рецензия: Винокур Г. Культура речи. М., 1925 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1925. – № 11. – С. 254-255.

59. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Гиппиус В. Учебник русской грамматики. М. 1924 / Л.А. Булаховский // Родной язык в школе. – 1926. – № 10. – С. 112-113.

60. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Грамматика русского языка. Т. 1. Фонетика и морфология. М., 1952 / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1953. – № 1. – С. 68-76.

61. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Грамматика русского языка. Т. 2. Синтаксис. Ч. 1., М., 1952 / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1955. – № 3. – С. 69-74.

62. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Дудель П. Грамматика русского языка. М., 1924. / Л.А. Булаховский // Родной язык в школе. – 1925. – № 8. – С. 205-206.

63. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Дурново Н. Грамматический словарь. М. – Пг, 1924 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1924. – № 9. – С. 238-240.

64. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Из вопросов преподавания родного языка. [По поводу книги А. Пешковского "Наш язык". – М., 1922] / Л.А. Булаховский // Вестник просвещения. – 1923. – № 1. – С. 177-182.

65. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Куликов Д., Якубович М. Рабочая книга по русскому языку для школ крестьянской молодежи. – М.–Л., 1927 / Л.А. Булаховский // Родной язык и литература в трудовой школе. – 1928. – № 3. – С. 138-140.

66. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Машкин А. Литература и язык в современной школе. – Х., 1923. / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1923. – № 11-12. – С. 175-178.

67. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Обнорский С.П., Бархударов С.Г. Хрестоматия по истории русского языка. Ч. 2. вып. 2. – М., 1948 / Л.А. Булаховский // Мовознавство. – 1949. – т. 8. – С. 110-111.

68. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Пешковский А. М. "Наш язык" и "Методическое приложение к книге "Наш язык". – М., 1923. / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1924. – № 3. – С. 187-189.

69. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Пешковский А. М., Андреевская М. Н., Губская А.П. Первые уроки русского языка. Ч. 1. Книга для ученика. – М.–Л., 1928 / *Л.А. Булаховский // Радянська освіта.* – 1929. – № 5. – С. 73.

70. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Пешковский А. Школьная и научная грамматика. – Берлин, 1922. / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1923. – № 2. – С. 244-249.

71. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Развитие речи [под ред. А. М. Лебедева], 1923 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1924. – № 3. – С. 185-186.

72. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Родной язык в школе, 1926, № 11-12 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1927. – № 2-3. – С. 167-168.

73. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Родной язык в школе. Кн. 1. – М.–Пр, 1923 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1923. – № 3. – С. 238-241.

74. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Родной язык в школе. Кн. 2, 3. – М.–Пр, 1923 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1923. – № 9–10. – С. 188-189.

75. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Родной язык в школе. Кн. 4. М.–Пр, 1924 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1924. – № 2. – С. 208-209.

76. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Родной язык в школе. Кн. 5, 6. – М., 1924; Кн. 7, 8. – М.–Л., 1925 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1925. – № 9. – С. 203-204.

77. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Русский язык в школе. Вып. 1. – М.–Пр, 1923 / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1923. – № 7-8. – С. 239-243.

78. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Рыбников Н. А. Язык ребенка / *Л.А. Булаховский // Путь просвещения.* – 1926. – № 4-5. – С. 304-306.

79. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Сережников В. Искусство художественного чтения. – М.–Пр, 1923; Озаровская О. Школа чтеца, 1923. / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1923. – № 9-10. – С. 192-193.

80. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Соколовы В. и О. Грамматика русского языка. – Пр, 1922 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1922. – № 7-8. – С. 226-229.

81. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Черных П.Я. Историческая грамматика русского языка. – М., 1952. / Л.А. Булаховский // Вопросы языкознания. – 1953. – № 1. – С. 131-139.

82. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Шапиро А. Русский язык. – М., 1925 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1925. – № 7-8. – С. 238-240.

83. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Шапиро А., Флезов В. Самодиктанты и свободные диктанты. – М. – Пр, 1923 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1924. – № 4-5. – С. 286-288.

84. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Шапошников И. Н. Живые звуки. – М., 1922 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1923. – № 3. – С. 241-242.

85. *Булаховский Л.А.* Рецензия: Шор Р. Язык и общество. Изд. 2. – М., 1926 / Л.А. Булаховский // Путь просвещения. – 1926. – № 11. – С. 219-224.

86. *Булаховский Л.А.* Русский литературный язык первой половины XIX века. Т. II. Фонетика. Морфология. Ударение. Синтаксис: Пособие для студентов филол. фак-тов ун-тов / Л.А. Булаховский. – К. : Радянська школа, 1948. – 468 с.

87. *Булаховский Л.А.* Русский язык: Лекции / Л.А. Булаховский. – Х. : Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів, 1928. – 48 с.

88. *Булаховский Л.А.* Словесные средства комического у русских писателей первой половины XIX века / Л.А. Булаховский // Русский язык в школе. – 1939. – № 5-6. – С. 44-58.

89. *Булаховський Л.А.* Сравнительно-исторический метод и изучение славянских языков / Л.А. Булаховский // Вопросы теории и истории языка. – М. : Учпедгиз, 1952. – с. 242.

90. *Булаховський Л.А.* Учет авторского опыта в классной работе / Л.А. Булаховский // Родной язык в школе. – 1927. – № 2. – С. 277-287.

91. *Булаховський Л.А.* Художественный язык А.С. Пушкина : Лекция для учителей-заочников / Л.А. Булаховский. – К. : Радянська школа, 1947. – 31 с.

92. *Булаховська Ю.Л.* Леонід Булаховський (До 120-річчя від дня народження) / Ю.Л.Булаховська // Інформаційний збірник Академії наук вищої освіти України. – 2009. – № 2 (63). – С. 138-142.

93. *Булаховська Ю.Л.* Слово наукове, слово поетичне / Ю.Л.Булаховська // Мовознавство. – 1985. – № 2. – С. 37-39.

94. *Булаховський Л.* Нариси з загального мовознавства / Л. А. Булаховський. – К.. : Радянська освіта, 1959. – 300 с.

95. *Булаховський Л. А.* // Енциклопедія Сучасної України. – Т.3. – К. : Національна Академія наук України, Наукове товариство ім.Т.Шевченка, Координаційне бюро Енциклопедії Сучасної України НАН України, 2004. – С. 577.

96. *Булаховський Л.А.* Великий російський письменник (Про мову і стиль А.П. Чехова) / Л.А. Булаховський // Радянська Україна. – 1924, 14 липня.

97. *Булаховський Л.А.* Вибрані праці: В 5 т. / Л.А. Булаховський. – К. : Наук. думка, 1975–1983 – Т.1. – 1975. – 495 с.

98. *Булаховський Л.А.* Виразні та образотворчі засоби мови / Л.А. Булаховський // Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи. – Х. : Харківський ін-т народної освіти, 1927. – С. 25-34.

99. *Булаховський Л.А.* Вступ до порівняльної граматики слов'янських мов. Фонетика праслов'янської мови. /Л.А. Булаховський. – Х. : Харківський ін-т народної освіти, 1927. – 84с.

100. *Булаховський Л.А.* Гордість радянської літератури / Л. А. Булаховський // Літературна газета. – 1946. – 24 січня.
101. *Булаховський Л.А.* Граматика в новій школі / Л.А. Булаховський // Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи. – Х. : Харківський ін-т народної освіти, 1927. – С. 3-15.
102. *Булаховський Л.А.* Динаміка слова / Л.А. Булаховський // Червоний шлях. – 1926. – № 9. – С. 196-212.
103. *Булаховський Л.А.* Значення мовознавства / Л.А. Булаховський. – К. : Радянська освіта, 1962. – 39 с.
104. *Булаховський Л.А.* Кілька уваг до програм рідної мови для 2-го концентру шкіл соцвиху / Л.А. Булаховський // Шлях освіти. – 1926. – № 11. – С. 46-52.
105. *Булаховський Л.А.* Лекція V. Розвиток писемної мови. Твори з художнім ухилом / Л.А. Булаховський // Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 23 с.
106. *Булаховський Л.А.* Лекція VI. Розвиток писемної мови. Ділові та взагалі прозові типи / Л.А. Булаховський // Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 17 с.
107. *Булаховський Л.А.* Лекція X. Методика граматики / Л.А. Булаховський // Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 37 с.
108. *Булаховський Л.А.* Лекція XI. Елементи загального мовознавства в другому концентрі / Л.А. Булаховський // Методика мови і літератури. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1930. – 10 с.
109. *Булаховський Л.А.* Лінгвістика на факультеті профосу ІНО / Л.А. Булаховський. – Х. : Харківський ін-т народної освіти, 1926. – т. 1. – с. 39-41.

110. *Булаховський Л.А.* Мовні засоби інтимізації в поезії Т.Г. Шевченка / Л.А. Булаховський // Українська література. – 1943. – № 3–4. – С. 131-156.
111. *Булаховський Л.А.* О.О. Потебня, великий мовознавець нашої Батьківщини / Л.А. Булаховський // Українська мова в школі. – 1951. – № 5 – С. 7-15.
112. *Булаховський Л.А.* Облік авторського досвіду в шкільній роботі / Л.А. Булаховський // Шлях освіти. – 1926. – № 8-9. – С. 94-105.
113. *Булаховський Л.А.* Олександр Опанасович Потебня / Л. А. Булаховський // Соц. Харківщина. – 1939. – 22 листопада.
114. *Булаховський Л.А.* Основи мовознавства / Л.А. Булаховський. – Х. : Всеукраїнський заочний ін-т народної освіти, 1928–1929. – 87 с.
115. *Булаховський Л.А.* Питання історичного розвитку мов / Л.А. Булаховський. – К. : Радянська освіта, 1951. – С. 14-15.
116. *Булаховський Л.А.* Підготовка викладача мови / Л.А. Булаховський // Шлях освіти. – 1928. – № 4. – С. 125-132.
117. *Булаховський Л.А.* Підручники з української мови для середньої школи / Л.А. Булаховський // Українська мова в школі. – 1952. – № 2. – С. 30-39.
118. *Булаховський Л.А.* Порівняльне вивчення української і російської мов / Л.А. Булаховський // Шлях освіти. – 1924. – № 11-12. – С. 74-85.
119. *Булаховський Л.А.* Практика семінарської роботи по курсу “Основи мовознавства” / Л.А. Булаховський // Сесії Всеукраїнського заочного ін-ту народної освіти 1930 року : статті. – Харків, 1930. – С. 72-80.
120. *Булаховський Л.А.* Проблема мовного розвитку / Л.А. Булаховський. – Х. : Харківський ін-т народної освіти, 1927. – Т. 2 – С. 46-57.
121. *Булаховський Л.А.* Проф. О. О. Потебня. (Промова на засіданні Відділу суспільних наук АН УРСР, присвяченому 125-річчю з дня народження О.О. Потебні) / Л.А. Булаховський // – Мовознавство. – 1961 – Т. 16. – с. 100-104.

122. *Булаховський Л.А.* Ритмомелодійний бік мови та пунктуація / Л.А. Булаховський // Шлях освіти. – 1926. – № 2. – С. 52-65.

123. *Булаховський Л.А.* Російські поеми Т. Шевченка та їх місце в системі поетичної мови першої половини ХІХ століття / Л.А.Булаховський //Памяті Т. Г. Шевченка – М. : Учпедгиз, 1944. – С. 63–81.

124. *Булаховський Л.А.* Соціальна природа мови. / Л.А.Булаховський // Радянська освіта. – 1928. – № 1. – С. 47-56.

125. *Булаховський Л.А.* Уваги до програм рідної мови для другого концентру трудових шкіл / Л.А. Булаховський // Радянська освіта. –1927. – № 2 – С. 43-49.

126. *Буслаев Ф.И.* О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М. : Унив. тип., 1844. – 2 т.; – 23 с.

127. *Быкова Е.И.* Общение – основа жизнедеятельности людей / Е.И.Быкова // Русский язык в учебных заведениях. – 2008. – № 1. – №. 23-32.

128. *Быкова, Е.И.* Диалог культур при обучении русскому языку в школах Украины и его реализация в программе и учебниках для 12-летней школы / Е.И. Быкова // Русский язык и литература в учебных заведениях. – 2009. – № 2. – С. 74-77.

129. *Вершловский С.Г.* Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена / С. Г. Вершловский. – СПб: СПбАППО, 2008. – 167 с.

130. *Виноградов В.В.* Русская наука о русском литературном языке / В.В. Виноградов // Роль русской науки в развитии мировой науки и культуры : уч. зап. Москов. ордена Ленина гос. ун-та им. М. В. Ломоносова. – М. : МГУ, 1946. – Вып. 106. – Т. III. – кн. 1. – С. 22-147.

131. *Виноградов В.В.* Синтаксическая концепция академика Л.А. Булаховского / В.В. Виноградов // Русский язык в школе. – 1965. – № 4. – С. 78-83.

132. *Вознюк Л.В.* Методика изучения состава слова и словообразования в школе с украинским языком обучения : автореф. дис. канд. пед. наук. – М.: 1974. – 23 с.

133. *Воловик Н.І.* Внесок В. І. Масальського у становлення і розвиток методики російської мови в Україні : дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 13.00.02 "теорія і методика навчання" / Н. І. Воловик / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2010. – 186 с.

134. *Воронцова В. Г.* Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога : Монография / В.Г. Воронцова. – Псков : Изд-во ПОИПКРО, 1997. – 421 с.

135. *Галкина-Федорук Е.М.* Рец.: Л.А. Булаховский. Введение в языкознание, часть 2, учпедгиз Министерства просвещения РСФСР, М., 1953. / Е.М. Галкина-Федорук // Русский язык в школе. – 1954. – № 1. – С.73-76.

136. *Голобородько Е.П.* Методологические аспекты преподавания русского языка в школах Украины на современном этапе / Е.П. Голобородько // Русский язык и литература: Проблемы изучения и преподавания в школе и вузе: Сб. науч. тр. – К., 2009. – С. 362-368.

137. *Голобородько Е.П.* Особенности упражнений по русскому языку в условиях близкородственного украино-русского двуязычия / Е.П. Голобородько // Методика преподавания русского языка и литературы: сборник. – 1985. – Вып.17. – С. 38-43.

138. *Гривнак О.С.* Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / О.С. Гривнак/ Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 157 с.

139. *Грищенко П.Ю.* Пам'яті Л.А. Булаховського // Українська мова і література в школі. – 1983. – № 7. – С. 28-30.

140. *Гудзик И.Ф.* Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения) / И.Ф. Гудзик. – Чернівці : Видавничий дім "Букрек", 2007. – 496 с.

141. *Гудзик И.Ф.* Русский язык в школах с украинским языком обучения / И.Ф. Гудзик // Русский язык в поликультурном мире. Материалы международной научно-практической конференции. – Симферополь : СОНАТ, 2007. – С. 359- 365.

142. *Гудзик И.Ф.* Современные тенденции обучения русскому языку в школах Украины / И.Ф. Гудзик // Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания: Сб. научн. трудов. – К.: КГПУ им. Б.Д. Гринченко : ИПЦ, 2002. – С. 121-125.

143. *Гудзик І.П.* Російська мова: програма для 5 – 12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (початок вивчення з 5 класу) / Гудзик І.П., Корсаков В.О. – Чернівці : Видавничий дім "Букрек", 2006. – 192 с.

144. *Гумецька Л.Л.* Л.А. Булаховський / Л.Л. Гумецька // Українська мова в школі. – 1958. – № 2. – С.83-85.

145. *Давидюк Л. В., Статівка В. І.* Російська мова (підручник для 8-го класу). – К.: Прем'єр, 2008. – 231 с.

146. *Давидюк Л.В.* Взаимосвязь изучения украинского и русского языков на современном этапе / Л.В. Давидюк // Русский язык и литература: Проблемы изучения и преподавания в школе и вузе : Сб. науч. тр. – К., 2009. – С. 368-371.

147. *Давидюк Л.В.* Вклад Л.А. Булаховского в развитие теории школьного учебника русского языка. / Л.В. Давидюк // Русский язык и література в школе и вузе: проблемы изучения и преподавания : [сб. науч. тр.]. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2010. – С. 85- 88.

148. *Давидюк Л.В.* Из истории создания учебников по русскому языку для школ Украины (XX век) / Л.В. Давидюк // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2010. – С. 311-313.

149. *Давидюк Л.В.* Реализация принципов диалога культур на уроках русского языка в украинской школе. / Л.В. Давидюк // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2010. – С. 176-179.

150. *Давидюк Л.В.* Концептуальные основы преподавания русского языка в школах Украины / Л.В. Давидюк // Русский язык и литература: Проблемы изучения и преподавания в школе и вузе: Сб. науч. тр. – К., 2006. – С. 448- 452.

151. *Давидюк Л.В.* Современный урок русского языка / Л.В. Давидюк // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2008. – № 1. – С. 13-18.

152. *Дарцев В.* Академік Л.А. Булаховський / В.Дарцев // – Комуніст. – 1941. – 10 січня.

153. *Дейкина А.Д.* Истоки методики русского языка и литературы в XX веке / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. – 1994 – № 2. – С.122-123.

154. *Дейкина А.Д., Ходякова Л.А.* Методика преподавания русского языка в развитии отечественного образования / А.Д. Дейкина, Л.А. Ходякова // Русский язык в школе. – 2011. – № 3. – С.3-7.

155. *Дейкина А.Д., Янченко В.Д.* Истоки методики русского языка (К 90-летию Первого Всероссийского съезда преподавателей русского языка средней школы) / А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко // Русский язык в школе. – 2007. – № 1. – С.48-51.

156. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

157. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – № 1 – 2. – К.: Педагогічна преса, 2004. – 64 с.

158. *Десницкая А.В.* Булаховский в ряду классиков советского языкознания / А.В. Десницкая // Л.А. Булаховский и современное языкознание : Сб. научн. трудов. - К.: Наук. думка, 1987. – С. 11-27.

159. Дійсний член АН УРСР Л.А. Булаховський : Особова справа № 3. / Науковий архів Президії НАН України . – Фонд 251. – Опис № 3. – 260 арк.

160. *Добромыслов В.А.* Советская методика за 40 лет / В.А. Добромыслов // Русский язык в школе. – 1957. – №5. – С. 19-27.

161. *Донская Т.К.* Краткие очерки по истории методики русского языка. / Т.К. Донская – СПб. : "Сударыня", 2003. – 144 с.

162. *Дудников А.В.* Взаимосвязь между морфологией и синтаксисом как ведущий тактический принцип изучения грамматики в школе / А.В. Дудников // Русский язык в школе. – 1975. – № 5. – С. 18-21.

163. *Дудников А.В.* Методика изучения грамматики в восьмилетней школе / А.В. Дудников. – М. : Просвещение, 1977. – 304 с.

164. *Дурново Н.Н.* Рец.: Булаховский Л.А. Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых. Ч.1. – Х., "Научная мысль", 1923. 21 стр. / Н. Н. Дурново // Родной язык в школе. –1924.– Кн. 5. – С. 21-23.

165. *Зайцева О.Н.* История языка как структурно-содержательный компонент школьного курса : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Зайцева / МПГУ. – М., 2002. – 210 с.

166. *Зайченко Н.І.* Педагогічні ідеї та науково-просвітницька діяльність О.О. Потебні (1835–1891): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.І.Зайченко / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 17с.

167. *Иваницкая Г.М., Пашковская Н.А.* Методика изучения русского языка / Г.М. Иваницкая, Н.А. Пашковская. – М. : Высш. шк., 2007. – 443 с.

168. *Иваницкая Г.М.* Уроки развития связной речи : Пособие для учителя. / Г.М. Иваницкая. – [2-е изд., перераб. и доп.] – К. : Рад. школа, 1990. – 224 с.

169. *Ижакевич Г.П.* Л.А. Булаховский. (К 70-летию со дня рождения) / Г.П. Ижакевич // Русский язык в школе. – 1958. – № 2. – С. 96–99.

170. *Кагароз Е.* Рец.: Булаховский Л.А. Краткий учебник русского языка и правописания. Для школ взрослых. Ч.1. – Х. : Научная мысль, 1923. 21 с. / Е. Кагароз // Родной язык в школе. – 1923. – № 5. – С. 202-204.

171. *Кадомцева Л.О.* Л.А. Булаховский (до 90-річчя з дня народження мовознавця) / Л.О. Кадомцева // Українська мова і л-ра в школі. – 1978. – № 4. – С. 27–29.

172. *Карацуба М.Ю.* До питання омонімії у слов'янських мовах у світлі праць Л. Булаховського / М. Ю. Карацуба // Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського : Збірник наукових праць. – Київ, 2008. – вип. 7. – с. 403-407.

173. *Кардаш І.М.* Творчий розвиток філологічної спадщини О.Потебні в сучасній лінгводидактиці: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / І.М. Кардаш / Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Одеса, 2009. – 235 с.

174. *Карпенко М.А.* М.А. Максимович, А.А. Потебня, Л.А. Булаховский: преемственность традиций восточнославянского языкознания / М.А. Карпенко // Русский язык и литература. – 1998. – № 2-3. – С. 8-14.

175. *Колесник Г.* Глибокий дослідник, педагог / Г. Колесник // Вечірній Київ. – 1968. – 14 квітня.

176. *Колесов В.В.* Рецензии. Булаховський, Леонід Арсенійович. Вибрані праці: В 5 т. – К.: Наук. думка, 1975 – 1983 / В.В. Колесов // Вопросы языкознания. – 1985. – № 1. – с.115-118.

177. Концепция обучения языкам национальных меньшинств в общеобразовательных школах Украины / Русская словесность в школах Украины. – 2002. – № 4. – С. 5-8.

178. *Корсаков В.А.* О новом курсе русского языка в 5-9-х классах школ с украинским языком обучения / Корсаков В.А. // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1999. – № 1. – С.56-59.

179. *Кротевич Е.В.* Рец.: Л.А. Булаховський. Введение в языкознание, часть 2, Учпедгиз, М., 1953. / Е. Кротевич // Русский язык в школе – 1954 – № 3 – С.76-77.

180. *Кузнецов П.С.* Рец.: Л.А. Булаховский. Исторический комментарий к русскому литературному языку : Пособие для студентов педвузов, ун-тов и для преподавателей средней школы. Х. – К. : Рад. школа, 1936. / П.С.Кузнецов // Русский язык в школе. – 1938. – № 3. – С. 110-116.

181. *Курач Л. И.* Умелое ролевое поведение – залог успешного общения : Ситуативные роли и их использование в обучении учащихся говорению / Л. И. Курач. // Русская словесность в школах Украины. – 2006. – № 5. - С.15-18.

182. *Курач Л.И.* Что побуждает нас вступать в общение. Роль коммуникативных ситуаций в обучении диалогической речи / Л. И. Курач // Русская словесность в школах Украины. – 2003. – № 6. – С. 19-21.

183. *Курилова Л.* Рец.: Л.А. Булаховский. Учебник русского языка для школы с украинским языком преподавания. Учебник для трудовой школы. Второй концентр. 5, 7 годы обучения. Х., Госиздат Украины, 1930. (Соавторы А. Финкель и др.). / Л. Курилова // – Шлях освіти. – 1930. – № 9. – С. 195-197.

184. *Ладыженская Т.А.* Речевые ситуации при обучении устным высказываниям / Т.А. Ладыженская // Русский язык в школе. – 1974. – № 5. – С. 40-44.

185. *Ладыженская Т.А.* Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1986. – 124 с.
186. *Ладыженская Т.А.* Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1975. – 256 с.
187. *Ладыженская Т.А.* Устная речь как средство и предмет обучения : Учебное пособие для студентов / Т.А. Ладыженская. – 2-е изд., перераб. – М. : Флинта, 1998. – 136 с.
188. *Ладыженская Т.А., Зельманова Л.М.* Практическая методика русского языка: 5 кл. : Книга для учителя. / Т.А. Ладыженская, Л.М. Зельманова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1995. – 287 с.
189. *Левітас Ф., Дудар О.* З історії становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (II половина XIX ст. – 1939 р.) : Освітологічний дискурс. [Електронний ресурс] / Ф. Левітас, О. Дудар. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/osdys/2010_2/10lflkvu.pdf
190. Леонид Арсеньевич Булаховский // Л. А. Булаховский и современное языкознание: К 100-летию со дня рождения : Сб. научн. трудов. – К. : Наук. думка, 1987. – С. 3-20.
191. *Лукинова Т.Б.* Булаховський: Педагог і вчений // Славістичні наук.-освітні центри в Україні (вчора, сьогодні, завтра) : Матеріали Всеукр. наук.-практичної конф. – К.,1995. – С. 12–17.
192. *Лукинова Т.Б.* Видання наукової спадщини Л.А. Булаховського / Т.Б.Лукинова // Мовознавство. – 1968. № 2 – С. 31-34.
193. *Лукинова Т.Б.* Леонід Арсенійович Булаховський / Т.Б.Лукинова // Мовознавство. – 1978. № 2 – С. 3-13.
194. *Львов М.Р.* Тенденции развития речи учащихся : Пособие для студентов педагогического института. Вып. I–II / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1978-79. – 79 с.

195. *Львов М.Р.* Русский язык в школе : История преподавания : Курс лекций для студентов педвузов и колледжей / М. Р. Львов. – М. : Вербум–М, 2007. – 331 с.

196. *Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2101 "Рус. яз. и лит." / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с.

197. *Львова С.И.* Язык в речевом общении / С. И. Львова. – М. : Просвещение, 1992. – 188 с.

198. *Ляхоцька Л.Л.* Виховний потенціал рідної мови в творчій спадщині Івана Огієнка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 / Одес. держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського / – Одеса, 1997. – 18 с.

199. *Маліновська Н.В.* Методика використання лінгводидактичних ідей С.Ф. Русової у навчанні дошкільників переказу художніх текстів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Маліновська / Одес. держ. пед. ін-т ім. К.Д. Ушинського./– Одеса, 1997. – 18 с.

200. *Малыхина Е.В.* Особенности преподавания русского языка в условиях би- и полилингвизма. / Е.В. Малыхина // Русский язык и литература: Проблемы изучения и преподавания в школе и вузе : Сб. науч. тр. – К., 2009. – С. 382-386.

201. *Малыхина Е.В.* Преподавание русского языка в Украине: проблемы и комментарии / Е.В. Малыхина // Русский язык в поликультурном мире. Материалы международной научно-практической конференции. – Симферополь : СОНАТ, 2007. – С. 366-372.

202. *Мамчур Л.І.* Лінгводидактична спадщина В.О. Сухомлинського: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.І. Мамчур / Інститут педагогіки АПН України – К., 1998. – 178 с.

203. *Масальский В.И., Пащковская Н.А.* Параллельное преподавание русского и украинского языков в школах и вузах УССР / В.И. Масальский,

Н.А. Пашковская // Русский язык и его связи с другими славянскими языками : Тезисы докладов и сообщений. – Симферополь, 1973. – С. 262-265.

204. *Масальський В.І.* Академік Л. А. Булаховський-методист / В.І. Масальський // Українська мова в школі. – 1958. – № 2. – С.86-89.

205. *Масальський В.І.* Нариси з історії розвитку методики викладання української та російської мов у загальноосвітніх початкових і середніх школах Української РСР / В.І. Масальський. – К. : Вид-во Київського університету, 1962. – 204 с.

206. *Масальський В.І.* Становлення і розвиток радянської методики паралельного викладання української та російської мов / В.І. Масальський // Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР. 1917 - 1957. Наукові записки. НДІП. Т. VI. Серія педагогічна. – К. : Рад. школа, 1957. – С. 190-289.

207. *Матвієнко А.* На мовознавчій ниві / А. М. Матвієнко // Дивослово. – 2003. – № 12. – С. 62-66.

208. *Матвієнко А.* Учений, громадянин, особистість: Л.А. Булаховський / А. Матвієнко // Літературна Україна. – 2002. – 23 травня. – С. 3.

209. *Матюшкина М.Д.* Социокультурные основания оценки качества современного образования : монографія / М.Д. Матюшкина. – СПб. : СПбАППО, 2009. – 160 с.

210. *Мельниченко И.Н.* Осуществление взаимосвязи украинского и русского языков в обучении орфографии русского языка / И.Н. Мельниченко. – К. : Рад. школа, 1966. – 134 с.

211. *Мельничук О.С.* Видатний радянський мовознавець Л.А. Булаховський / О.С. Мельничук // Вісник Академії наук УРСР. – 1958. – № 4. – С. 35-43.

212. *Михайловская Г.А.* Сопоставление – один из актуальных приемов обучения русскому языку в школах с украинским языком преподавания /

Г.А. Михайловская // Русский язык и литература в школе и вузе: проблемы изучения и преподавания : [сб. науч. тр.]. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2010. – С. 216-218.

213. *Михайловская Г.А.* Коммуникативная направленность уроков русского языка : монография / Г.А. Михайловская. – Херсон : Издательство ХГПУ, 2002. – 108 с.

214. *Михайловская Г.А.* Лингводидактические основы формирования речевых умений в процессе обучения русскому языку : монография / Г.А. Михайловская. – К. : Издательский центр ОАО УКРНИИПСК, 1999. – 208 с.

215. *Михайловская Г.А.* Некоторые аспекты построения курсов русского языка в школах Украины / Г.А. Михайловская // Русский язык в поликультурном мире. Материалы международной научно-практической конференции. – Симферополь : СОНАТ, 2007. – С. 324-331.

216. *Михайловская Г.А.* О путях повышения эффективности современного урока русского языка / Г.А. Михайловская // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2009. – № 3. – С. 29-32.

217. *Михайловская Г.А.* О путях усиления речевой направленности уроков русского языка / Г.А. Михайловская // Русский язык в поликультурном мире : III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2010. – С. 279-283.

218. *Михайловська Г.О., Корсаков В.О., Барабашова О.В., Камшианська О.Ю.* Російська мова : Підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів з рос. мовою навчання / Г.О. Михайловська, В.О. Корсаков, О.В. Барабашова, О.Ю. Камшианська. – К. : Освіта, 2010. – 187 с.

219. Навчальні програми для старшої профільної 11-річної школи. Російська мова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : –

[/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednya-osvita](#)

220. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Педагогічна газета. – 2001. – № 7 (85), липень.

221. *Непомняца І.М.* Методика використання лінгводидактичних ідей С.І.Михеєвої в збагаченні побутового словника дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / І.М. Непомняца / Одес. держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського/– Одеса, 1996. – 25 с.

222. *Озерская В.П.* Изучение морфологии на синтаксической основе / В.П. Озерская. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

223. *Палатна В.В.* Проблеми шкільної мовної освіти в педагогічній спадщині С.Х. Чавдарова: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Палатна / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2009. – 203 с.

224. *Паишкова Н.А.* Лингводидактические основы обучения русскому языку : Пособие для учителя / Н.А. Паишкова. – К. : Рад. школа, 1991. – 192 с.

225. *Паишкова Н.А.* Особенности преподавания русского языка в школах с украинским языком обучения : Пособие для учителя / Н.А. Паишкова. – К. : Рад. школа, 1979. – 178 с.

226. *Паишкова Н.А.* Развитие речи учащихся : Пособие для учителя / Н.А. Паишкова, Г.М. Иваницкая, Л.Н. Симоненкова. – К.: Рад. школа, 1983. – 199 с.

227. *Пентилюк М.І.* Вивчення української мови в школах з російською мовою навчання / М. І. Пентилюк. – К. : Рута, 2000. – 128 с.

228. Программа русского языка для начальной и средней политехнической школы с русским языком преподавания (1–8 года). / Под ред. Л.А. Булаховского. – Х. : Радянська школа, 1933 – 28 с.

229. *Прозоровский О.* Рец.: Л.А. Булаховский. Краткий учебник русского языка и правописания для школ взрослых и подростков. Издание 2 (в сотрудничестве с Н.М. Баженовым). Пролетарий, 1928 / О. Прозоровский // Радянська освіта. – 1929. – № 4. – С. 62.

230. *Путий Т. М.* Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів-філологів. / Т. М. Путий // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 17 (70). – С. 374-380.

231. *Путий Т. Н.* К вопросу о содержании школьного курса «Русский язык»: проблемы и перспективы. / Т. Н. Путий // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция: Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2010. – С. 213-217.

232. *Путий Т. Н.* Лингводидактическое наследие Л. А. Булаховского: историческая ретроспектива. / Т. Н. Путий // IV Международные Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения : Сб. науч. статей, Том I – Севастополь, 2010. – С. 259-266.

233. *Путий Т. Н.* Методика формирования навыка продуцирования письменного художественного текста (из методического наследия Л.А. Булаховского) / Т. Н. Путий // Русская словесность в школах Украины. – 2011. – № 6. – С. 51-55.

234. *Путий Т. Н.* Методические идеи параллельного преподавания русского и украинского языков в практике Л. А. Булаховского. / Т. Н. Путий / Материалы международной конференции "Функционирование русского языка в двуязычном образовательном пространстве", 8-11 декабря 2010. – СПб: Златоуст, 2010. – С. 158–163.

235. *Путий Т. Н.* Опыт создания и совершенствования школьных учебников в практике Л.А. Булаховского. / Т. Н. Путий // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 5.

Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 29 : збірник наукових праць / за ред. В. І. Гончарова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 71-274.

236. *Путий Т. Н.* Основы развития связной речи школьников в лингводидактической практике Л. А. Булаховского. / Т. Н. Путий // Горизонты образования. – Севастополь, 2011. – С. 140-143.

237. *Путий Т. Н.* Проблема профессионального становления учителя-словесника в научно-педагогическом наследии Л. А. Булаховского / Т. Н. Путий // Русская словесность в школах Украины. – 2011. – № 2. – С. 41-43.

238. *Путий Т. Н.* Проблематика лингводидактических исследований Л.А. Булаховского/ Т. Н. Путий // Русский язык и литература в школе и вузе : проблемы изучения и преподавания : [сб. науч. тр.]. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2010. – С. 276-279.

239. *Путий Т. Н.* Профессиональное становление учителя-словесника в научно-педагогическом наследии Л. А. Булаховского / Т. Н. Путий // Постдипломное педагогическое образование: традиции и новации : Материалы IX международной науч.-практ. конф., г. Санкт-Петербург, 25 марта 2011 – Санкт-Петербург : СПбАПО, 2011. – С. 238-240.

240. *Путий Т. Н.* Теоретические аспекты создания учебника русского языка в работах Л.А. Булаховского / Т. Н. Путий // Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в школе и вузе. 2011 : Сб. науч. тр. – К., 2011 – С. 263–267.

241. *Путий Т. М.* Методичні ідеї паралельного викладання російської та української мов у педагогічній практиці Л. А. Булаховського. / Т. М. Путий // Гуманітарні науки. – 2011. – № 1. – С. 91-96.

242. *Рожнятовська О.А.* Лінгвіст світового масштабу / О.А.Рожнятовська // Календар знаменних і пам'ятних дат. – 2008. – № 2. – К. : Книжкова палата України, 2008. – с. 39-47.

243. Російська мова : Програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання / Н.Г. Озерова, Г.О. Михайловська, Л.В. Давидюк, В.І. Стативка, К.І. Бикова. – Чернівці : Видавничий дім "Букрек", 2005. – 156 с.

244. Російська мова : Програма зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) 2012 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : – http://osvita.ua/test/program_zno/9789

245. *Рудяков О.М., Фролова Т.Я., Бикова К.І.* Російська мова (підручник для 10-го класу). – К. : Грамота, 2010. – 181 с.

246. *Рудяков О.М., Фролова Т.Я., Бикова К.І.* Російська мова (підручник для 11-го класу). – К.: Грамота, 2011. – 192 с.

247. *Русанівський В.М.* У світлі слова / В.М. Русанівський // Прапор комунізму. – 1988. – № 87. – 14 квітня. – С. 4.

248. Русский язык : энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. – Репр. изд. – М. : Научное издательство "Большая Российская энциклопедия"; Дрофа, 2007. – 703 с.

249. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения : Учебное пособие для студентов / под ред. М.С. Соловейчик – М. : Просвещение, 1993. – 383 с.

250. *Садова Т.А.* Становлення і розвиток вітчизняної дошкільної лінгводидактики (друга половина XIX століття – перша половина XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А.Садова / Одес. держ. пед. ін-т ім. К.Д. Ушинського/ Одеса, 1997. – 23 с.

251. *Синельникова Л.Н.* Риторика как научная и учебная дисциплина : Пособие для учителей, студентов, учащихся школ и гимназий / Л.Н. Синельникова. – Луганск, 1996. – 89 с.

252. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М.Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1986. – С. 177.

253. *Срезневский И.И.* Замечания об изучении русского языка и словесности в средних учебных заведениях / И.И. Срезневский // Записки Императорской Академии Наук. – 1871. – Т.19. – кн.1-2 – с.182-202.

254. *Срезневский И.И.* Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И.И. Срезневский. – ИОРЯС, 1860-1861. – т.9. – 273-312.

255. *Стативка В.И.* Взаимосвязанное обучение умениям речевой деятельности: Теоретические основы и методические рекомендации : Монография / В.И. Стативка. – Сумы : Ред.-изд. отдел СумГПУ им. А. С. Макаренко, 2004. – 332 с.

256. *Стативка В.И.* Подготовка учителя русского языка к работе по новым программам и учебникам / В.И. Стативка // Русский язык в поликультурном мире: III Международная научно-практическая конференция : Сб. науч. тр. – Киев-Ялта, 2009. – С. 225-232.

257. *Сухомлинська О.В.* Історико–педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська – К. : АПН, 2003. – 68 с.

258. *Текучев А.В.* Вопросы преподавания языка в средней школе. / А.В. Текучев // Русский язык и литература в средней школе. – 1935. – № 3. – С. 99-104.

259. *Текучев А.В.* Знаменательные вехи в истории развития советской методики русского языка в средней школе (1917-1967) / А.В. Текучев // Русский язык и литература в школе. – 1967. – № 4. – С. 18-33.

260. *Текучев А.В.* Становление и развитие методики русского языка как науки после октября 1917 г. / А.В. Текучев // Русский язык и литература в школе. – 1977. – № 5. – С. 33-42.

261. *Текучев А.В.* Методика русского языка в средней школе : Учебник для студентов пед. ин-тов по специальности № 2101 "Рус. яз. и литература" / А.В. Текучев. – Изд. 3-е, перераб. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с.

262. Теоретично-методичні проблеми навчання і виховання / Редкол.: М.С. Вашуленко та ін. – К. : Фенікс, 2000. – 160 с.

263. *Ткачук О.В.* Використання спадщини І.І. Срезневського в сучасній лінгводидактиці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Ткачук / Одес. держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 1994. – 24 с.

264. *Трубачев О. Н.* Языкознание и история / О. Н. Трубачев // Л. А. Булаховский и современное языкознание : Сб. научн. трудов. - К.: Наук. думка, 1987. – С. 119-125.

265. *Ушаков Д.Н.* Спорные вопросы в новой программе грамматики / Д.Н. Ушаков // Русский язык в школе. – 1923. – № 3. – С. 35-41.

266. *Фальборк Г.* Настольная книга по народному образованию / Г. Фальборк. – Т. 2. – СПб., 1901. – С. 1473-1479.

267. *Федоренко Л.П.* К вопросу о типах школьных учебников русского языка / Л.П. Федоренко // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1974. – С. 93-100.

268. *Федоренко Л.П.* Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение. 1973. – 160 с.

269. *Фролова Т.Я.* Паралельне вивчення української та російської мов за сучасними технологіями : [навч. посіб.] / Т. Я. Фролова, В. В. Реутова. – Сімф. : Фенікс, 2010. – 79 с.

270. Хрестоматия по методике русского языка : Русский язык как предмет преподавания / Составитель А.В. Текучев. – М. : Просвещение, 1982. – 271 с.

271. ЦДАВО України – ф. 2. – оп. 7. – спр. 81. – с. 161-162.

272. *Чередниченко И.Г.* Методика преподавания русского языка в школах с украинским языком обучения / И.Г. Чередниченко. – К. : Рад. школа, 1957.– 192 с.

273. *Шапиро А.Б.* Рецензия: Л.А. Булаховский. Курс русского литературного языка. X., Радянська школа, 1935, 308 с. / А.Б. Шапиро // Русский язык в школе – 1936 – № 5 – С. 148-151.

274. *Шахматов А.А.* К вопросу об историческом преподавании русского языка в средних учебных заведениях / А.А. Шахматов // Хрестоматия по методике русского языка : Русский язык как предмет преподавания / Сост. А.В.Текучев. – М. : Просвещение, 1982. – С. 74-90.

275. *Яворська С.Т.* Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI – XX ст.): дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02: "Теорія і методика навчання (українська мова)" / С. Т. Яворська / Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова – К., 2005. – 388 с.

276. *Янченко В.Д.* Взгляд на принцип историзма и его роль в преподавании русского языка в средней школе / В.Д. Янченко // Мир русского слова. – 2007. – № 1-2. – С. 37-38.

277. *Ярмак В.И.* Время и творческое наследие академика Л.А. Булаховского / В. И. Ярмак // Русский язык и литература в учебных заведениях. – 2009. – № 2. – С. 23-31.

278. *Mazon A.* Leonid Bulachovskyi (1888 – 1961) / *Andre Mazon.* – Revue des etudea slaves – Paris, 1961. – Т. XXXIX, fasc. 1-4. – p. 383-384.