11821/—

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А.М.ГОРЬКОГО

Специализированный совет Д 113.01.01

На правах рукописи

МЕЛЬНИЧАЙКО Владимир Ярославович

УДК 808.3(077):371.3

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКОГО СТРОЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ

13.00.02 – методика преподавания
(украинского языка)

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Київський педагогічний
інститут ім. О.М. Горького
БІБЛІОТЕКА

КИЕВ – 1988

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова
100313472

Работа выполнена в Тернопольском государственном педагогическом институте им. Я.А.Галана.

Официальные оппоненты: А.М.Беляев, доктор педагогических наук, профессор,
П.С.Дудык, доктор филологических наук, профессор,
С.Я.Ермоленко, доктор филологических наук,

Ведущая организация – Луцкий государственный педагогический институт им. Леси Украинки.

Защита состоится "2." марта 1989 г. в 15 часов на заседании специализированного совета Д 113.01.01 при Киевском государственном педагогическом институте им.А.М.Горького (252030, Киев-30, ул. Пирогова, 9).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Киевского государственного педагогического института им.А.М.Горького.

Автореферат разослан "25" января 1989 г.

Ученый секретарь
специализированного совета,
доктор педагогических наук,
профессор Е.Ф.СОБОТОВИЧ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность проблемы. Большие и ответственные задачи стоят сегодня перед советской школой. Последовательно осуществляя курс на развитие и укрепление социализма, на дальнейшее повышение творческой активности людей, партия поставила задачу "совершенствовать систему народного образования с учетом потребностей ускорения социально-экономического развития, перспектив коммунистического строительства"[1], определила направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы, цель которой состоит в том, "чтобы обеспечить новое качество обучения и воспитания молодежи"[2], совершенствовать содержание, формы и методы обучения, развивать познавательные возможности учащихся, формировать умения и навыки практического применения знаний.

Значительную роль в достижении этих целей призвано сыграть обучение родному языку, являющемуся не только объектом изучения, но и инструментом познания, средством интеллектуального развития и формирования мировоззрения школьников. Не случайно среди важнейших задач школьной реформы указана необходимость вооружать учащихся умениями и навыками свободного владения языком.

Для этого надо усилить практическую направленность уроков, проявлять постоянное внимание к тем аспектам учебной работы, от которых зависит развитие речи школьников.

В настоящее время целенаправленно осуществляется поиск наиболее эффективных путей связи между изучением основ науки о языке и речевым развитием учащихся. Опираясь на ленинскую теорию отражения, которая сущность познания усматривает в поэтапном переходе

---

[1] Материалы XXУП съезда Коммунистической партии Советского Союза.- М.: Политиздат, 1986, с. 166.

[2] О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах партии по ее осуществлению: Постановление ЦК КПСС от 18 февраля 1988 г.// Правда. - 1988. - 20 февраля.

от живого созерцания к абстрактному мышлению, а от него к практике, современная лингводидактика считает обязательным соединение теории с практикой как при усвоении знаний о языке, так и в формировании умений и навыков использования языковых средств в речи. Однако оптимальные пути такого соединения все еще окончательно не определены. Следовательно, совершенствование учебной работы, направленной на формирование речевых умений учащихся, является актуальной методической проблемой.

Составная часть этой проблемы – формирование синтаксического строя устной и письменной речи учащихся[I]. Важность ее обусловлена тем, что синтаксису принадлежит особая роль в сфере речевой коммуникации: только на синтаксическом уровне в решении коммуникативных задач принимают участие единицы всех более низких уровней языковой системы, только предложения являются средством формирования и выражения мысли, материалом для построения связных высказываний.

Изучение синтаксиса в школе привлекало внимание многих русских и украинских методистов (Г.П.Фирсов, А.В.Дудников, А.Ф.Ломизов, В.П.Озерская, Г.И.Блинов, К.Н.Плиско, Р.А.Московкина, Н.Л.Иваницкая и др.). Однако в центре внимания исследователей почти всегда находилось усвоение грамматических сведений, овладение пунктуацией. Вопросы совершенствования синтаксического строя речи учащихся либо вовсе не затрагивались, либо рассматривались лишь в непосредственной связи с изучаемым на конкретном уроке материалом.

Такой подход выявляет лишь общие возможности для обогащения речи учащихся, но не позволяет установить, в каких направлениях

[I] Сформированным можно считать синтаксический строй речи в том случае, если используемые в ней синтаксические средства находятся во взаимосвязи и взаимодействии, соответствуют правилам построения и употребления синтаксических единиц, адекватно выражают содержание мысли и способствуют достижению целей речевой коммуникации.

целесообразно сосредоточить усилия, как достичь трансформации знаний в коммуникативные умения.

Только в последние 10-15 лет в методике родного языка утверждается более широкий взгляд на проблему: синтаксические единицы рассматриваются как конструктивные носители смысла, а практическое применение их - как неотъемлемый компонент речевой деятельности. В методике русского языка как родного проводится ряд перспективных исследований (Г.А.Фомичева, А.Ю.Купалова, Л.А.Калмыкова и др.), в которых осуществляется функциональное изучение синтаксических явлений в направлении от языковой системы к практике речи. Усиливается внимание к закономерностям построения текста (Л.И.Величко, Н.А.Пленкин). Однако, как отмечает М.Р.Львов, пути слияния всех аспектов изучения языка, в частности - изучения синтаксических сведений и формирования синтаксического строя речи учащихся, еще не определены. В методике же украинского языка комплексных трудов по этой проблеме до сих пор нет. Лишь отдельные из относящихся к ней вопросов частично затрагивались в работах по психологии речи (И.Е.Синица) и методике развития устной речи (М.И.Стельмахович).

Как показывают исследования ученической речи (Н.Е.Богуславская, М.Р.Львов, В.Е.Мамушин и др.), синхронности между приобретением знаний и формированием умений нет. Если одни синтаксические средства вполне удовлетворительно усваиваются практически и находят применение задолго до теоретического изучения их в курсе синтаксиса, то другие могут отсутствовать в речи и после детального рассмотрения на специальных уроках.

Овладев основными синтаксическими моделями еще до начала школьного обучения, ребенок затем в течение всего времени пребывания в школе совершенствует свои речевые умения - овладевает монологической речью, книжными стилями литературного языка. Этому способствует весь учебный процесс, обеспечивающий тематическое разнообра-

зие высказываний школьников, теоретическое изучение языковых, в т.ч. и синтаксических средств.

Однако наблюдения за речью учащихся, анализ их письменных работ (в частности, сочинений на вступительных экзаменах в вузы) свидетельствуют о том, что процесс совершенствования речевых умений вообще и синтаксического строя в частности происходит, во-первых, недостаточно интенсивно, во-вторых, замедляется или вовсе прекращается в средних и старших классах. Многие синтаксические средства оказываются практически не усвоенными, синтаксических ошибок много даже в работах выпускников. Возникает противоречие между основной задачей советской школы (обеспечивать всестороннее развитие личности ученика, в т.ч. умственное и речевое), между основной задачей родного языка как учебного предмета (обеспечить свободное владение языком в различных ситуациях речевой коммуникации) и результатами обучения в условиях сложившейся системы работы.

Настоятельной необходимостью преодоления этого противоречия и обусловлен выбор темы настоящего исследования, которая вошла в республиканскую комплексную целевую программу "Наука" как составная часть проблемы "Интенсификация процессов развития украинской речи учащихся средней школы".

Целесообразность исследования проблемы на материале украинского языка вытекает из того, что в Украинской ССР сложилось "естественное украинско-русское двуязычие" (И.К.Белодед), которое в школьных условиях реализуется в параллельном обучении двум близкородственным языкам. Это не может не отразиться на процессе формирования синтаксического строя ученической речи: в синтаксических системах украинского и русского языков много общего, но имеются и существенные отличия, и специфические явления, вследствие чего возникает необходимость учета транспозиции и интерференции (внешней и внутренней).

Объект исследования – процесс формирования синтаксического строя письменной речи учащихся 4–8 классов.

Предмет исследования – методика формирования синтаксического строя письменной речи школьников при изучении систематического курса украинского языка.

Письменная форма речи выбрана в качестве предмета исследования потому, что именно она, являясь результатом обучения, оказывает решающее влияние на общее речевое развитие человека. Взаимосвязь между устной и письменной речью сложна и противоречива: опережающее развитие устной речи /Л.П.Федоренко/ наблюдается лишь на начальных стадиях обучения, дальнейшее совершенствование письменной речи уже не нуждается в опоре на устную. Более того, становится заметным обратное влияние: только в письменной форме возможно формирование умений упреждающего структурирования высказываний, сознательного отбора языковых средств, контроля и коррекции результатов речевой деятельности.

В диссертации решается проблема создания методической системы обучения синтаксису, обладающей достаточным развивающим потенциалом и способной активно воздействовать на процесс совершенствования синтаксического строя речи учащихся, в т.ч. на усвоение тех средств, которыми они не могут овладеть под влиянием естественной речевой среды.

Цель исследования заключается в разработке теоретических основ методики формирования синтаксического строя письменной речи школьников, в определении методов и средств обучения, обеспечивающих решение этой дидактической задачи.

Концепция исследования. Целенаправленное формирование синтаксического строя речи в процессе изучения языка – задача комплексная, предполагающая усвоение норм построения и закономерностей употребления синтаксических единиц, обогащение запаса доступных учащимся син-

таксических моделей, поэтому решить ее можно только путем рационального сочетания системно-описательного и коммуникативно-деятельностного подходов к изучаемому материалу. Такое сочетание позволяет каждое синтаксическое явление рассматривать как компонент языковой системы и как элемент речи, выполняющий определенную коммуникативную функцию, органически соединить рецептивную и продуктивную деятельность школьников в целостный процесс усвоения синтаксиса. Тем самым обеспечивается более глубокое осознание учащимися выразительных возможностей синтаксических средств и контролированное использование их в собственных письменных высказываниях.

Гипотеза исследования. Процесс формирования синтаксического строя письменной речи школьников может стать планируемым и управляемым, проходить более интенсивно, если в учебной работе:

- последовательно учитываются особенности языковой системы, взаимосвязи ее уровней, структура, семантика и функционирование всех синтаксических единиц;

- обеспечивается непрерывность синтаксической работы при изучении всех разделов школьного курса украинского языка;

- обучение строится в соответствии с закономерностями восприятия и порождения коммуникативно направленных высказываний, языковые явления рассматриваются в их естественных контекстах, в составе синтаксически организованного материала;

- применяется система учебно-тренировочных упражнений, которая опирается на речевой опыт школьников и обеспечивает усвоение ими операций и действий по распознаванию, анализу, построению и применению в речи синтаксических средств.

Цель исследования и выдвинутая гипотеза предполагали решение следующих взаимосвязанных задач: 1/ определение лингвистических и психологических предпосылок успешного формирования синтаксического строя письменной речи школьников; 2/ изучение синтаксических осо-

бенностей письменной речи учащихся 4-8 классов, выявление встречающихся им трудностей в усвоении синтаксических средств; 3) анализ методических идей обучения синтаксису и степени реализации их в практике преподавания украинского языка; 4) разработку методической системы совершенствования синтаксического строя письменной речи учащихся, охватывающую как аспектные уроки, так и занятия по развитию связной речи; 5) экспериментальную проверку разработанной системы.

Методологической основой исследования является марксистско-ленинское учение о сущности, роли и значении языка - орудия мышления и важнейшего средства общения между людьми, о диалектической взаимосвязи языка и речи, о роли практики в процессе познания; положения программных документов КПСС о формировании всесторонне развитой личности; партийные и государственные документы по вопросам коренной перестройки учебно-воспитательного процесса в школе, в частности, повышения уровня преподавания языка.

Теоретическую основу исследования составили достижения современного языкознания и психолингвистики. В качестве установочных были приняты: положения структурно-семантического направления лингвистики о многоаспектности синтаксических единиц, о системных связях между ними, об их функционировании, о соотношении кодифицированного литературного языка и разговорной речи, о структурной организации текста; психологические и психолингвистические теории мышления, языка, речи, памяти, в частности, положения о фазах речевой деятельности, об упреждающем синтезе и грамматическом структурировании высказываний во внутренней речи, о поверхностных и глубинных структурах памяти, о диалектической взаимосвязи умений и навыков. В ходе работы учитывались психологическая теория поэтапного усвоения знаний, дидактическая теория оптимизации учебного процесса, методическая теория закономерностей усвоения речи.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования: I) обобщение собственного опыта преподавания в школе и опыта работы других учителей; 2) наблюдения над усвоением учащимися синтаксического материала, анализ их письменных работ; 3) индивидуальные беседы с учителями и школьниками, анкетирование учащихся и учителей; 4) логико-теоретический анализ содержания программы с целью выявления возможностей для обогащения синтаксического строя речи учащихся, возникающих при изучении каждого из разделов школьного курса украинского языка; 5) теоретический анализ лингвистической, психологической, лингводидактической литературы с целью определения принципов отбора фактического материала и построения системы упражнений, способствующих обогащению потенциального запаса синтаксических средств, формированию речевых навыков; 6) обучающий эксперимент, в ходе которого проверялась эффективность предлагаемой методики учебной работы.

Исследование проводилось на протяжении I6 лет.

На первом, подготовительном этапе изучалось состояние работы по синтаксису в средних классах, анализировалась речь учащихся, определялись пути ее совершенствования.

Анализ посещенных уроков (более 200), анкетирование, беседы с учителями показали, что формирование синтаксического строя высказываний учащихся остается вне поля зрения большинства из них, возможности для обогащения речи изучаемыми конструкциями используются недостаточно. Вопрос об оптимальном выборе синтаксических средств не ставится ни на уроках подготовки к письменным высказываниям, ни во время их анализа.

Так как данными о синтаксических особенностях письменной речи учащихся методика украинского языка не располагает, с целью определения достигаемого уровня умений был проведен анализ свыше 800 изложений и сочинений, который позволил установить частотность употребле-

ния синтаксических средств и характер встречающихся ошибок. Результаты анализа засвидетельствовали, что многие синтаксические единицы не употребляются учащимися или строятся и применяются неправильно, что процесс изучения языка по общепринятой методике не оказывает заметного воздействия на речевую практику школьников.

Обобщение опыта работы лучших учителей-словесников, а также собственного I5-летнего опыта преподавания украинского и русского языков в школе привело к заключению, что эффективность обучения может быть значительно выше. Достижению этого могут способствовать постоянное внимание к функционированию синтаксических средств в речи, прогнозирование трудностей в усвоении конкретных тем и предупреждение возможных ошибок, проведение упражнений, требующих активного оперирования языковым материалом.

Полученные данные позволили сделать вывод о том, что I) необходима специальная работа по формированию синтаксического строя речи учащихся при изучении всех разделов школьной программы; 2) методы изучения любой синтаксической темы должны определяться тем, в какой степени школьники практически владеют соответствующими языковыми средствами.

Результаты этого этапа исследования отражены во многих наших публикациях, в т.ч. в пособии "Работа с грамматическими синонимами на уроках украинского языка" (I975 г.).

Второй этап был посвящен анализу состояния проблемы в методической литературе, изучению уровня реализации методических идей в условиях внедрения усовершенствованной программы по украинскому языку, определению научных основ оптимизации обучения синтаксису.

Обобщение передового опыта преподавания украинского языка, методическое осмысление положений коммуникативного синтаксиса, лингвистики текста, психолингвистики и дидактики позволили обосновать содержание работы, направленной на формирование синтаксического строя

письменной речи школьников, сформулировать общие принципы методики обучения, сориентированной на достижение этой цели, разработать систему аналитических, конструктивных и коммуникативных упражнений.

На этом этапе была разработана и экспериментально проверена методика изучения отдельных морфологических и синтаксических тем, методика обобщения изученного. Поисковый эксперимент проводился в 5 школах Ровенской и 3 - Тернопольской областей, им были охвачены I8 классов, 576 учащихся. Исследовался вопрос об оптимальном соотношении теории и практики на уроке, о критериях выбора и последовательности выполнения упражнений.

Эксперимент показал, что практическое усвоение выразительных ресурсов синтаксиса не может быть обеспечено только улучшением методики изучения соответствующей темы или раздела, для этого нужна целенаправленная работа в течение длительного времени. Был сделан вывод о необходимости поэтапного овладения учащимися важнейшими синтаксическими средствами (ознакомление на дотеоретическом уровне, пропедевтическое рассмотрение при изучении несинтаксических тем, практическое усвоение в систематическом курсе синтаксиса, применение на уроках развития связной речи.

На основе полученных данных были сформулированы концепция и гипотеза исследования, составлена программа формирующего эксперимента.

Материалы исследования изложены в ряде статей, в методических рекомендациях по проведению уроков обобщающего повторения (Житомир, I980г.; Тернополь, I98I г.), в работе "Лингвистические основы преподавания украинского языка в школе" (в кн. "Языкознание и школа" , I98I г.), в разделах коллективной монографии "Совершенствование содержания и методов обучения украинскому языку"(I982 г.), в пособии "Творческие работы на уроках украинского языка" (I984 г.).

На третьем этапе исследования сделанные ранее методические вы-

воды проверялись и уточнялись. В частности, разработанная система экспериментального обучения была конкретизирована и дополнена в связи с введением в школьную программу сведений о построении текста, о синтаксических связях сверхфразового уровня /этот аспект нашел отражение в монографии "Лингвистика текста в школьном курсе украинского языка" /1986 г./.

Основным методом исследования на этом этапе стал формирующий эксперимент. По экспериментальной методике в течение 5 лет работало 15 классов /402 ученика/ в следующих школах: в Тернопольской области - СШ №15 г.Тернополь, СШ №1 г.Бережаны, СШ №1 г.Теребовля, СШ №2 г.Кошичинцы, СШ пгт.Шумское, СШ с.Белобожница, СШ с.Токи; в Ровенской области - СШ №13 г.Ровно, СШ №2 г.Здолбунов, ВШ с.Ставок. Синтаксическая работа в системе развития связной речи проверялась в Бережанской СШ №1, Теребовлянской СШ №1, Здолбуновской СШ №2, Токовской СШ. Результаты учебной работы сопоставлялись с показателями 24 классов из 13 школ Волынской, Донецкой, Полтавской, Ровенской, Тернопольской, Херсонской и Черкасской областей.

Выводы, сделанные в ходе формирующего эксперимента, учтены в шести главах коллективного пособия "Методика преподавания укранского языка в средней школе" /1987 г./.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- разработана эффективная система обучения синтаксису, построенная с учетом органической связи между изучением лингвистических сведений и работой по развитию речи на основе сочетания системно-описательного и коммуникативно-деятельностного подходов к изучаемому материалу, способствующая формированию синтаксического строя письменной речи учащихся в процессе их активной речевой деятельности;

- определен уровень сформированности синтаксического строя письменной речи учащихся 4-8 классов, достигаемый в условиях приме-

нения традиционно сложившейся системы обучения, выявлены встречающиеся им трудности в усвоении синтаксического материала;

- уточнено содержание ряда тем и разделов программы на основе положений функционального синтаксиса, лингвистики текста и теории речевой деятельности;

- намечены перспективные линии пропедевтического ознакомления учащихся с основными синтаксическими понятиями;

- обоснована система конструктивных и коммуникативных упражнений, адекватных операциям и действиям, свойственным всем фазам продуцирования высказываний, определены дидактические возможности и диапазон применения каждого из них.

Теоретическое значение исследования состоит: 1)в обосновании необходимости специальной работы по формированию синтаксического строя письменной речи учащихся, учитывающей уровень их речевого развития; 2) в уточнении возможностей для такой работы, возникающих при изучении конкретных разделов курса украинского языка; 3) в применении нового подхода к рассмотрению синтаксических явлений, при котором исходным пунктом для наблюдений и упражнений становится текст, главным объектом внимания - предложение не как структурная единица языковой системы, а как элемент речи, выполняющий определенные коммуникативные функции; 4) в обосновании и реализации принципа дифференцированного подхода к изучаемым явлениям синтаксиса с учетом их практической значимости.

Практическое значение исследования определяется его направленностью на повышение эффективности учебного процесса и совершенствование речевых умений и навыков учащихся. Разработанные рекомендации, изложенные во многих публикациях, широко используются учителями украинского языка во всех областях республики, способствуют более тесной связи между изучением синтаксиса и развитием связной речи школьников, предупреждению и устранению грамматических и рече-

вых ошибок. Они могут быть учтены и в работе по дальнейшему совершенствованию программы, улучшению качества учебников и учебных пособий, при построении целостной системы обучения украинскому языку на основе коммуникативно-деятельностного принципа.

Полученные результаты находят применение и в учебном процессе педвуза: учет их способствует повышению уровня профессиональной подготовки будущих учителей.

На защиту выносятся следующие основные положения:

I) методика, учитывающая системные связи языковых единиц, их функционирование в речи и закономерности порождения высказываний, обеспечивает планомерное воздействие на процесс формирования синтаксического строя письменной речи школьников;

2) важнейшим средством достижения цели является система аналитических, конструктивных и коммуникативных упражнений, обеспечивающая реализацию функционального подхода к материалу и ориентацию на продуктивную речевую деятельность учащихся;

3) эффективное применение упражнений возможно лишь на основе дифференцированного подхода к синтаксическим средствам, учета практической значимости каждого из них как конструктивного компонента языковой системы и как элемента речевого опыта учащихся;

4) одним из решающих условий успеха является непрерывность синтаксической работы при изучении всех разделов курса.

Проверка разработанной в диссертации системы обучения проходила в школах как во время проведения эксперимента, так и в процессе внедрения полученных результатов в практику преподавания.

Основные положения исследования обсуждались на институтских, республиканских и всесоюзных конференциях, на курсах переподготовки учителей украинского языка Ровенской, Житомирской и Тернопольской областей. По материалам диссертации читались спецкурсы и проводились спецсеминары в Черновицком университете, Ровенском и Терно-

польском пединститутах. Внедрению результатов исследования в практику школы способствовали составленные автором методические рекомендации учителям, опубликованные методические пособия и статьи.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяются объект, предмет, цель, концепция, гипотеза, задачи и методы исследования, характеризуются его методологические основы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, выносимые на защиту положения.

В I главе диссертации изложены теоретические основы формирования синтаксического строя письменной речи школьников.

Разрабатывая методическую систему обучения синтаксису, мы исходили из того, что овладение любыми средствами языка, в т.ч. синтаксическими, представляет собой длительный процесс взаимодействия многих факторов, отражающихся в сознании ученика. К ним относятся содержание и обстоятельства речевой коммуникации, в которой школьник принимает участие, его сознательность и активность в процессе обучения, развивающий потенциал речевой среды, качества речи учителя, изучаемые теоретические сведения о языке, характер используемого дидактического материала, система упражнений. Рационально организованный учебный процесс должен постоянно направлять усилия школьника на достижение конечной цели обучения языку - практическое овладение его выразительными средствами. Непременными условиями при этом представляются следующие: I) работу по развитию речи проводить на каждом уроке; 2) сочетать различные аспекты развития речи; 3) использовать различный по типу и стилю речи дидактический материал; 4) организовывать наблюдения учащихся над речью; 5) создавать предпосылки для сознательного использования изучаемых единиц языка

в речевой практике; 6) формировать стилистические умения и навыки.

Планомерное управление процессом речевого развития может осуществляться лишь при учете характерных свойств языка как совокупности выразительных средств и речи как процесса их применения.

Поэтому наше исследование основывалось на следующих положениях структурно-семантического направления лингвистики: I) язык представляет собой систему знаков, отражающих явления внешнего мира в сознании человека, орудие формирования и выражения мысли, средство человеческого общения; 2) язык является сложной и многоплановой системой, состоящей из взаимосвязанных и взаимодействующих частей, находящихся в синтагматических, парадигматических, иерархических отношениях, которые и определяют как соединение единиц данного уровня между собой, так и их место в составе единиц более высоких уровней; 3) особая роль принадлежит высшему уровню языковой системы – синтаксису, который "непосредственно соотносится с процессом коммуникации" (Г.А.Золотова). Все они имеют прямое отношение к процессу развертывания высказываний, к речевой деятельности, в т.ч. и учебной: "Научить детей речи можно только на основе реализации языковой системы" (Г.А.Фомичева). Усваивая синтаксические сведения, учащиеся постигают синтаксис языка как совокупность действующих в нем правил построения и использования языковых средств, как механизм функционирования языка.

Изучение лингвистической литературы позволило уточнить объем теоретических сведений, имеющих решающее значение для формирования синтаксических умений. К ним относятся такие понятия, как синтаксическая единица, словосочетание, сложное синтаксическое целое, член предложения, грамматическая основа предложения, синтаксическая связь, средства синтаксической связи. Первостепенное значение для обучения речи имеет то, что языковые единицы сочетаются между собой по определенным правилам, учитывающим и семантику, и форму, и после-

довательность расположения элементов. Усвоение и практическое применение этих правил позволит учащимся осмыслить системный характер синтаксиса, наличие структурных аналогий на различных его уровнях (изоморфизма) и семантически близких, но отличающихся по структуре образований (синтаксических синонимов и вариантов).

Поскольку свойства любой языковой единицы выявляются только в контексте, в учебном процессе необходимо постоянно ориентироваться на структурные характеристики связных высказываний, закономерности построения текста.

Важную роль в создании методики формирования синтаксических умений сыграли и положения психолингвистики о закономерностях речевой деятельности, о характере действий с языковыми знаками и путях преодоления возникающих при этом трудностей. Было принято во внимание, что исходным пунктом осуществления речевой коммуникации является ситуация; речевая деятельность связана прежде всего с уяснением цели, которая оказывает решающее влияние на выбор содержания, типа, формы и стиля высказывания, а от них, в свою очередь, зависит отбор языкового , в частности синтаксического, материала. В этом плане особое внимание уделялось овладению возможными способами выражения содержания, прежде всего синтаксической синонимикой и соотносительными средствами синтаксиса.

На основе анализа психологической и психолингвистической литературы сделаны выводы о том, что в учебной работе необходимо применять упражнения, обеспечивающие пополнение запаса синтаксических моделей, сориентированные на все фазы речевой деятельности, развивающие как долговременную, так и оперативную память, формирующие способность к упреждающему синтезу высказывания. Помимо видов работы, способствующих превращению действия в операцию, умения в навык, следует практиковать и те, которые требуют творческого поиска оптимальных средств выражения мысли.

При построении системы упражнений учтены системный характер синтаксиса, наличие синтаксических единиц разных уровней – словосочетания, простого и сложного предложений, сложного синтаксического целого (П.П.Прокопович, Г.М.Удовиченко, В.А.Белошапкова, А.С.Мельничук, Л.М.Лосева, И.Р.Гальперин), многоаспектность синтаксических единиц (В.В.Бабайцева), их системно-семантические связи (В.М.Брицын, В.И.Кононенко) и функционирование в языке и речи (Г.А.Золотова, И.И.Ковтунова), коммуникативные качества речи (Б.М.Головин), динамика развития синтаксического строя речи учащихся (М.Р.Львов), естественные связи синтаксиса с другими уровнями языковой системы (В.П.Озерская, Г.К.Лидман-Орлова), закономерности речевой деятельности (И.Е.Синица, А.А.Леонтьев, Л.Н.Проколиенко), взаимовлияние близкородственных языков (А.Е.Супрун, А.М.Беляев, Н.А.Пашковская), соотношение кодифицированного литературного языка и разговорной речи (П.С.Дудик, Е.А.Земская, О.Б.Сиротина) и другие явления, нашедшие отражение в трудах по языкознанию, психолингвистике, дидактике и методике.

Уделялось внимание и созданию речевой среды, обладающей необходимым потенциалом воздействия (Л.П.Федоренко). Ее составляли эталонные тексты разных типов и стилей, образцовая речь учителя, высказывания самих учащихся, причем все эти источники использовались не только для наблюдений над речью, но и в качестве речевого материала для упражнений.

Во II главе приведены результаты анализа письменных высказываний учащихся. Анализировались работы городских и сельских школьников в примерно равном количестве, отбирались сочинения, различные по типу речи. Не принимались во внимание работы, резко отклоняющиеся от обычных для данного класса показателей (причины такого отклонения, как правило, лежат вне сферы обучения родному языку на уроках). Был применен механический метод отбора материала: анализу

подвергалась каждая третья работа. Для характеристики предложений и ССЦ тексты отобранных сочинений рассматривались полностью, для характеристики словосочетаний - только средние абзацы как наименее подверженные влиянию образцов. Количество ошибок определялось в процентах к количеству синтаксических единиц, содержащихся в анализируемых выборках (по 2 тысячи словосочетаний и по I тысяче предложений из работ учащихся каждого класса), а соотношения их - на основе 5 тысяч выписанных из работ учащихся предложений, в которых допущены нарушения синтаксических норм. Результаты анализа обобщены в 23 таблицах.

Анализ речи учащихся показал, что в синтаксическом отношении она далека от совершенства, хотя и не в такой степени бедна, как это принято считать. Многими синтаксическими средствами учащиеся овладевают практически, под влиянием речевой среды. Но пользуются ими неосознанно и не всегда правильно. Не освоенными (даже после изучения всего курса украинского языка) остаются средства, свойственные книжным стилям.

Употребляемые школьниками словосочетания охарактеризованы по главному слову, по смысловым отношениям между компонентами, по типу синтаксической связи. Полученные данные позволили сделать вывод, что, поскольку применение находят почти все типы словосочетаний, в учебной работе необходимо сосредоточить внимание не на их общих структурных свойствах, а на грамматических характеристиках и семантике компонентов. Особого внимания требуют отдельные лексико-грам - матические группы слов (напр., относительные и притяжательные прилагательные в роли зависимых компонентов), предложное управление именных частей речи и наречий употребление словосочетаний с примыкающим инфинитивом.

Подробно проанализированы употребляемые учащимися предложения (их структурные типы, компонентный состав, способы выражения каждо-

го из компонентов, средства синтаксической связи).Количественные показатели представлены по каждому из средних классов. Они подтверди - ли сделанный исследователями русской речи учащихся вывод о том, что употребление тех или иных конструкций не находится в прямой зависимости от усвоения теоретических сведений: пик частотности, как правило, наблюдается задолго до рассмотрения соответствующих тем (сложноподчиненных предложений, деепричастных оборотов - в 5, неполных контекстуальных предложений - в 6, многокомпонентных сложных предложений - в 7 классе и т.п.), применение многих синтаксических средств после их подробного изучения не только не возрастает, но даже снижается (односоставных предложений - в 7, обособленных членов и многокомпонентных сложных предложений - в 8 классе).

Изучение динамики употребления синонимических средств грамматики позволило выявить наличие коррелятивной связи (синхронность спадов и подъемов) между употреблением второстепенных членов предложения и соответствующих им придаточных предложений и других соотносительных средств. На этой основе сделан вывод, что первоочередной задачей работы по обогащению синтаксического строя речи учащихся является усвоение сути логических отношений между явлениями действительности, так как только наличие потребности в выражении того или иного смыслового отношения актуализирует проблему выбора необходимых для этого средств.

Результаты анализа позволили определить синтаксические явления, требующие постоянного внимания учителей: средства выражения образа действия, причины, условия, уступки; несогласованные определения, выраженные сочетаниями существительных с предлогами; обобщенно-личные и номинативные предложения; предложения с причастными оборотами, вводными словами, уточняющими членами; конструкции с прямой речью в препозиции; конструкции с однородными членами и сложносочиненные предложения со смысловыми отношениями следствия,

избирательности, чередования; придаточные предложения места; конструкции с придаточным предложением в интерпозиции; бессоюзные сложные предложения с отношениями времени, условия, сравнения; синонимика союзов и союзных слов; осложнение частей сложного предложения.

Анализ синтаксических ошибок в письменных высказываниях школьников показал, что с нарушением языковых норм построены 0,72 % словосочетаний. Такие ошибки составляют 23,I2 % от общего количества неправильно построенных синтаксических единиц (II56 из 5000). Самыми распространенными среди них (I8,I8 %) оказались ошибки в управлении (выбор падежа управляемого слова, выбор предлога, отсутствие необходимого или наличие лишнего предлога). Доля неправильно построенных словосочетаний от класса к классу уменьшается (с I,I % в четвертом до 0,45 % в восьмом), но характер ошибок почти не изменяется.

Синтаксические ошибки на уровне предложения встречаются чаще (76,88 %) и составляют (по классам) I5,5 - 2I,2 - I3,2 - I3,3 - 8,7 % от общего количества предложений. В динамике этого показателя есть определенная закономерность: в 5 классе увеличивается частотность осложненных предикативных единиц, строить которые дети еще не умеют; в 8 классе сказывается более ответственное отношение к письменному оформлению речи. Но по характеру ошибок заметной разницы между классами нет. Чаще всего они заключаются в нарушении грамматической связи между подлежащим и сказуемым (6,06 %), неправильном порядке слов (I0,06 %), неудачном выборе одной из синонимических форм члена предложения (2,I2 %), грамматической неоднотипности однородных членов (4,I4 %), нереализованной валентности одного из однородных членов (2,I2 %), смешении прямой и косвенной речи (I,7%), искусственном усложнении структуры предложения (3,34 %), смешении сложноподчиненного и сложносочиненного предложений (I,76 %), неуме-

нии пользоваться средствами синтаксической связи (4,06 %). Единственным исключением является довольно распространенный в 4 - 5 и почти отсутствующий в последующих классах нерасчленный "поток речи"- нанизывание лишенных четкой смысловой связи предикативных частей.

Проанализированы также недостатки в построении связных высказываний - бессистемное изложение, отдельные выпадающие из контекста фрагменты и предложения. В частности предложения, лишенные смысловой и грамматической связи с другими компонентами текста, составили (по классам) II,9 - 9,6 - 8,I - 6,9 - 6,3 % от общего количества. Недостатком значительной части письменных высказываний учащихся является отсутствие членения на абзацы, необоснованное выделение абзацев (несоответствие абзаца и ССЦ). Во многих работах наблюдается недостаточная развернутость микротем: ССЦ чаще всего включает лишь 2-3 предложения. Даже в работах восьмиклассников таких ССЦ более 80 %. Слишком однообразны и средства межфразовой связи, среди которых доминируют лексические повторы и личные местоимения. Грамматические средства межфразовой связи от класса к классу прогрессируют, но очень медленно: даже в 8 классе они составляют лишь 24,8% от общего количества. Все это доказывает, что умение основательно излагать каждый намеченный вопрос, обосновывать высказываемые мысли формируется у школьников недостаточно.

На основе полученных данных сделан вывод о том, что применяемая система обучения не оказывает заметного воздействия на формирование синтаксического строя письменной речи учащихся, не воспитывает у них стремления к повышению информативности, точности, выразительности своих высказываний.

Ш глава - "Проблема формирования синтаксического строя письменной речи учащихся в методической литературе и школьной практике". Имея глубокие исторические корни, идея практической направленности преподавания родного языка постоянно находилась в поле зрения мето-

дистов. Мысль Ф.И.Буслаева о том, что теория словесности в школьном обучении "только тогда возможна и необходима, когда служит непрестанным руководством практике", нашла развитие в трудах других методистов, самое видное место среди которых принадлежит К.Д.Ушинскому.

Прогрессивные идеи русских педагогов были восприняты и на Украине (Т.Г.Шевченко, Панас Мирный, И.Я.Франко, Т.Лубенец и др.), но вследствие неблагоприятных исторических условий не могли найти выхода в школьную практику. Только после Великого Октября под плодотворным влиянием русской методической мысли (Н.К.Крупская, А.М.Пешковский, Л.В.Щерба, М.А.Рыбникова и др.) начала формироваться методика преподавания украинского языка и, в частности, методика развития речи учащихся.

Путь развития методики родного (как русского, так и украинского) языка был сложен и противоречив. Недооценка систематических знаний, отрыв сведений о языке от работы по развитию речи, ликвидация языка как отдельного предмета, характеризовавшие программы единой трудовой школы (1918 - 1922 гг.), комплексную систему обучения (с 1922 г.) и метод проектов (1930 г.), недостаточное внимание к практическим аспектам обучения в последующие десятилетия, переоценка семантики (до 1950 г.) и грамматики (после 1950 г.) - все это привело к тому, что проблема формирования речевых навыков учащихся глубоко не изучалась. Несмотря на то, что в методических работах 20-х годов (А.Машкин, М.Сулима, М.Васильковский, В.Дога, В.И.Помагайба, Л.А.Булаховский) много внимания уделялось развитию речевых умений школьников, что в постановлении ЦК ВКП(б) 1932 г. было указано на необходимость обеспечения "устойчивых навыков правильного чтения, письма и устной речи", на применение самостоятельных письменных работ и других видов упражнений, что передовые учителя применяли упражнения по развитию речи и делились в печати

опытом такой работы, до начала 60-х гг. формирование речевых умений не воспринималось как первоочередная методическая проблема.

В истории методической мысли наблюдалось различное понимание соотношения между теорией и практикой в процессе обучения языку: переоценка роли теоретического материала (главное - усвоение знаний о языке, определений и правил, а остальное придет само собой), формальный подход (важны не столько усвоенные знания, сколько мыслительные операции, выполняемые в процессе обучения), утилитарное направление учебной работы (изучать только то, что будет необходимо в практической деятельности). Все эти подходы односторонни, а потому и неправильны. Лишь в программах восьмилетней школы 60-х гг. а затем в новой и постоянно совершенствуемой программе 70-80 гг. указывается содержание, время и способы проведения работы по развитию речи учащихся.

Стимулом к совершенствованию собственно синтаксического аспекта развития речи стало введение в учебную программу сначала словосочетаний, а затем текста, вследствие чего в поле зрения попали все подуровни синтаксиса, все синтаксические единицы.

Положительную роль сыграли исследования речи учащихся (А.Н.Гвоздев, И.А.Фигуровский, И.Е.Синица, М.Р.Львов, В.Е.Мамушин и др.). Разработана система развития связной речи (Т.А.Ладыженская, Г.К.Лидман-Орлова, Н.А.Пленкин, М.И.Стельмахович и др.), осуществляется подход к речи как одному из видов деятельности (А.А.Леонтьев, А.Ю.Купалова, В.И.Капинос). Значительное влияние на развитие методики оказывают функциональная стилистика, коммуникативный синтаксис, психолингвистика и лингвистика текста.

Однако необходимость целенаправленного формирования синтаксического строя речи школьников стала осознаваться как отдельная дидактическая проблема лишь в последние годы. Даже в таких обобщающих трудах, как "Методика развития речи на уроках русского языка" под

ред. Т.А.Ладыженской (1980), "Основы методики русского языка в 4-8 классах" под ред. А.В.Текучева, М.М.Разумовской, Т.А.Ладыженской (1978, 1983), "Развитие речи учащихся" Н.А.Пашковской, Г.М.Иваницкой, Л.Н.Симоненковой (1983), не нашли достаточно полного освещения вопросы о месте коммуникативно направленной речевой деятельности на уроках изучения теоретического материала, объеме и способах проведения языковой работы на уроках развития речи.

Это не могло не отразиться на учебниках, учебных пособиях, адресуемых учителю рекомендациях. В них, как правило, не представлена система упражнений, обеспечивающих прохождение школьниками всех этапов усвоения языкового материала - от понимания свойств изучаемых средств до применения их в собственной речи. Задания коммуникативного типа не всегда подготовлены предыдущими упражнениями. Подготовка к письменным работам и сущность анализа написанного освещаются односторонне: обращается внимание в основном на содержание текста и подбор лексического материала. Правильность построения и целесообразность использования синтаксических единиц, структура сверхфразовых единств, синтаксические связи на уровне текста и средства их выражения остаются вне поля зрения.

Указанные недостатки особенно заметны в сборниках дидактического материала и методических рекомендациях к учебникам украинского языка, в которых преобладает ориентация на понимание и запоминание, а не на активное употребление изучаемых синтаксических средств.

В диссертации характеризуется и состояние проблемы в практике школьного преподавания. С этой целью осуществлены: 1) анализ 267 посещенных автором уроков учителей; 2) анализ 449 поурочных планов, составленных слушателями курсов переподготовки; 3) изучение письменных анализов уроков украинского языка в школах г.Тернополя, посещенных учителями; 4) анкетирование учителей и учащихся.

При анализе уроков и поурочных разработок был применен крите-

рий уровней предъявляемых учащимся требований и уровней их обученности (В.П.Симонов): I) различение изучаемых объектов; 2) запоминание материала; 3) понимание изученного; 4) применение полученных знаний в типичных ситуациях; 5) творческое применение полученных знаний в нестандартных ситуациях.

Лишь на 27% посещенных уроков учащимся были даны задания творческого характера (написать сочинения-миниатюры), на 36,7% уроков применялись конструктивные и трансформационные упражнения, лишенные коммуникативной ориентации, на остальных вся работа заключалась в объяснении грамматического явления и последующих аналитических упражнениях. При этом на I4,6% уроков составление мини-сочинения не было подготовлено всей предыдущей работой, на 5,6% тема не способствовала употреблению изучаемых языковых средств, на 3,4% не было даже упоминания о применении изучаемого материала в речи. Таким образом, занятия без четкой речевой ориентации составили 87,7% от общего количества. На многих уроках наблюдались недостаточное стимулирование речевой деятельности учащихся , перенесение всей практической работы на заключительную часть занятия (в I6,I% случаев на нее вообще не осталось времени), чрезвычайно редкое (на 9,4% уроков) использование связного текста, отсутствие контроля за выполнением речевых заданий (сочинения зачитывались на 6,4%, обращалось внимание на речевое оформление на 3% уроков). Только на 4,I% от общего количества уроков в поле зрения находился весь комплекс речевых умений. Хотя запись предложений на доске проводилась на 209 уроках, лишь на 26 из них (I2,4%) требовалось перед записью повторить прослушанное предложение.

Процент методических разработок уроков с намеченными задачами по развитию речи колеблется в пределах 34-47, а с заданиями коммуникативного характера - от II до 24. В 27,6% разработок учителя ограничиваются заданиями 2 и 3 уровней (понимание или даже

запоминание), задачи творческого характера встречаем в 13,4% разработок. Разработки с раскрытием функций языковых единиц на текстовом материале составляют 43,6%, с неподготовленными заданиями 4 и 5 уровней - 22,7%, без какой-либо системы упражнений - 42,5%. Во многих случаях наблюдается непонимание цели каждого вида упражнений: предлагается исправлять предложения с нетипичными ошибками, переводить тексты, не вызывающие затруднений, не различается выписывание примеров из готовых текстов и составление собственных. Сочинение-миниатюра почти всегда намечается на конец урока с завершением дома. Только в 6 из 57 разработок, в которых намечен этот вид работы, встречаем упоминание об оценке с точки зрения использованных средств, в 15 - о проверке вообще.

О недостаточном осознании учителями идеи практической направленности обучения говорит и то, что только в 35% анализов посещенных уроков находим самые общие соображения о "применении знаний", в остальных учителя ограничиваются оценкой усвоения теоретических сведений. Полностью вне поля зрения остается вопрос об уместности упражнений, их взаимосвязи и системности.

В разработках уроков развития речи целесообразно отметить следующее: 1) лишь в 15,4% из них упоминается совершенствование умений; 2) только в 9% - внимание направлено на использование изучаемых языковых явлений как средства выражения содержания или обеспечения связности текста; 3) анализ образцов (предусмотрен в 79,5% работ) чаще охватывает лишь проблемы содержания и построения, языковые средства (в основном лексические) анализируются в 39,7%, синтаксические особенности, обусловленные типом и стилем высказывания, упоминаются в 6,4%, средства межфразовой связи - в 3,8% разработок; 4) не побуждают к творческому поиску и рабочие материалы: они слишком однообразны - в 91% разработок речь идет о подборе существительных и прилагательных; подбор сравнений пре -

дусмотрен в 7,7%, глаголов и наречий - в 5,1% работ. В 42,3% раз - работок намечается запись готовых развернутых фрагментов предложений, которые следует ввести в создаваемый текст.

Недостаточно внимания уделяется упреждающему анализу высказывания. В 3,8% разработок встречаем упоминание об употреблении место имений, в 9% - о коллективном составлении начальных или конечных фрагментов, в 15,4% - о редактировании чернового варианта. В 75,6% работ языковые средства связности текста остаются без внимания. Показательно, что в процесс подготовки к сочинению не включаются изучаемые в 4 классе сведения о том, что в основе повествования лежат временные, описания - пространственные, рассуждения - причинно-следственные отношения.

Ответы учителей (480 опрашиваемых, 339 ответивших) на вопросы анкеты еще в большей мере раскрывают неблагополучие в сфере усвоения учащимися синтаксических средств. 21,5% тех, кто дал ответ, отметили, что синтаксические умения школьников в целом неудовлетворительны. Не столь категоричны, но в общем отрицательны оценки еще 8% словесников. В ответах на вопрос, какая часть учащихся владеет изученными синтаксическими средствами, оценки колеблются в пределах 80-20%, средние же показатели по классам (при наличии от 38 до 58 оценок) составляют от 40 до 65%. Если учесть, что часть учителей синтаксические умения видит лишь в способности выполнить синтаксический анализ или употреблять знаки препинания, картина представится еще более мрачной.

Ответы на другие вопросы (какие синтаксические конструкции учащиеся употребляют редко, какие синтаксические ошибки наиболее часто допускают, когда осуществляется работа над синтаксическими средствами речи и какие методы и приемы при этом применяются) выявили значительные пробелы в профессиональной подготовке учителей. В диссертации приводятся данные, свидетельствующие о недиффе-

ренцированном подходе к языковому материалу ("редко употребляют обособленные члены предложения"); нечетком понимании смысла грамматических и методических терминов ("причастные обороты и обособленные члены предложения", "с целью совершенствования синтаксического строя речи учащихся подбираю упражнения,насыщенные соответствующими орфограммами"), о непонимании сущности синтаксических ошибок (смешение их с пунктуационными) и их причин ("неправильно строят предложения, так как не имеют достаточного запаса слов"). Только около трети учителей считают, что работу по формированию синтаксического строя речи учащихся можно проводить на уроках любого типа; остальные называют I-2 типа уроков, причем у 28% среди названных нет уроков развития связной речи, только 25% анкетируемых видят такие возможности на уроках анализа письменных работ.

Указывая на причины того, что учащиеся недостаточно овладевают средствами синтаксиса, анкетируемые называют и низкий уровень учебной работы в I-Ш классах, и отсутствие у детей интереса к чтению, к учебе, перегруженность программ, но только 32,4% из них так или иначе упоминают о качестве работы самого словесника (мало упражнений, отсутствие системы в работе, слабая индивидуальная работа с учащимися).

На основе этих данных делается вывод, что совершенствование синтаксической структуры речи учащихся все еще не осмысливается как одна из актуальных проблем преподавания украинского языка в школе, что значительная часть учителей из-за недостаточного уровня своей лингвистической и методической подготовки не в состоянии сознательно управлять этим сложным процессом.

В конце главы говорится об отдельных аспектах работы лучших учителей украинского языка Ровенской и Тернопольской областей (Л.Г.Кудря, В.И.Шевченко,Н.Е.Глаговяк, М.С.Починок, Л.М.Махницкая, Я.Т.Пелячик, Х.В.Белоус, А.Н.Юхименко, Б.М.Голодишина, О.Л.Мазур,

Н.В.Бобрик и др.), опыт которых учтен при разработке системы экспериментального обучения.

В IУ главе описана методика экспериментального изучения синтаксического материала и приведены результаты ее применения. Обучение осуществлялось по действующей программе и не предполагало каких-либо существенных изменений в объеме материала, лишь уточнялось содержание ряда разделов и тем. Вносимые коррективы имели целью обеспечить более последовательную, чем в массовой школьной практике, реализацию современных дидактических и методических идей. В частности: I) каждое синтаксическое явление рассматривалось как факт не только языка, но и речи; 2) как можно полнее использовались связи между разделами курса (изучение несинтаксических тем на синтаксической основе, сопоставление близких по структуре или семантике языковых единиц); 3) конечной целью изучения любого синтаксического материала считалось применение изученных средств в речевой практике. Принципиально новым в содержании обучения было то, что усвоение сведений о закономерностях построения текста являлось не отдельным эпизодом, а одним из основных аспектов изучения многих тем (функции языковых средств в структуре связной речи).

В экспериментальном обучении мы придерживались общеизвестных принципов - связи теории с практикой, преемственности и перспективности, взаимосвязи в преподавании украинского и русского языков. Примененная методика отличалась от общепринятой I) широким использованием дидактического материала с единой темой высказываний (чаще всего текстового), что позволяло осуществлять функциональный, коммуникативный подход к изучаемым явлениям на всех этапах обучения, начиная с пропедевтического ознакомления на дотеоретическом уровне и исходных наблюдений на специальном уроке; 2) тесной связью между аспектными уроками и уроками развития связной речи (ориентация содержания дидактического материала на темы предстоящих письмен-

ных работ, подход к употреблению синтаксических единиц с двух сторон - от их структуры и от выражаемого ими содержания); 3) поэтапной работой над синонимическими и соотносительными средствами синтаксиса (первичное ознакомление с наличием близких по содержанию конструкций путем "перевода" редко употребляемых средств на более привычные, сопоставления и замены при изучении каждого из синонимов, применение критериев выбора одной из конструкций при создании связного высказывания); 4) прогнозированием возникающих в процессе обучения трудностей на основе анализа ученической речи; 5) применением системы аналитических, конструктивных и коммуникативных упражнений, обеспечивающих все аспекты усвоения фактического материала.

Существенной чертой экспериментальной методики являлся принцип дифференцированного подхода к лингвистическому материалу: учитывались I) роль изучаемых синтаксических единиц в организации речи; 2) частотность употребления в высказываниях учащихся, степень распространенности в речевой среде; 3) правильность построения и целесообразность употребления их школьниками. В связи с этим лингвистический материал рассматривался с различной степенью детализации - в соответствии с практической необходимостью. Это отражалось прежде всего в количестве и характере упражнений.

В учебной работе учитывалась естественная последовательность усвоения языковых единиц (ознакомление - узнавание в текст - сопоставление со сходными явлениями - понимание специфики - умение построить - умение ввести в контекст - способность использовать в собственной речи), предполагающая целенаправленный переход от упражнений языковых к речевым и коммуникативным, но не всегда отрабатывались все звенья этого процесса.

Средства, прочно освоенные учащимися под влиянием речевой среды (напр., сложноподчиненные предложения с придаточным времени),

рассматривались лишь с точки зрения структуры: для того, чтобы "подвести теорию под известное практически" (А.Е.Супрун), достаточно аналитических упражнений. При изучении синтаксических единиц, в построении которых наблюдаются нарушения нормы, основное внимание уделялось конструктивным упражнениям - членению высказывания на составные части, развертыванию или сокращению предложений и текста, видоизменению, составлению из данного материала или по указанной модели синтаксических единиц всех уровней. Языковые средства книжного характера, отсутствующие в речи школьников или употребляемые ими неуместно, становились объектом внимания при выполнении (часто - коллективном) коммуникативных упражнений (ответы на вопросы, составление текста по серии рисунков и др.).

Предупреждению возможных грамматических и речевых ошибок способствовало широкое использование негативного языкового материала. Анализ ошибочных синтаксических построений практиковался на различных этапах урока: перед изучением темы он служил созданию проблемной ситуации, в ходе рассмотрения материала помогал осмыслению сведений и практическому их закреплению, на заключительных этапах работы применялся с целью совершенствования высказываний. Большое значение придавалось комплексным упражнениям - учебному переводу, учебному редактированию, изложению небольших текстов, сочинениям-миниатюрам как наиболее эффективным средствам взаимосвязи между лингвистической теорией и речевой деятельностью учащихся.

Многие упражнения проводились в виде воспроизведения деформированного текста, в т.ч. стихотворного, что создавало своеобразную полуигровую ситуацию творческого поиска, способствовало естественной дифференциации заданий соответственно уровню возможностей каждого школьника.

Основное внимание в главе уделено описанию экспериментального обучения и его результатов. Работа над всеми разделами курса была

организована так, чтобы наиболее полно использовать возможности для обогащения синтаксиса речи учащихся и предупреждения синтаксических ошибок. Постоянно в центре внимания находились такие вопросы, как грамматическая основа предложения, виды и средства синтаксической связи, понимание которых необходимо для усвоения почти всех синтаксических явлений.

При изучении сведений по синтаксису и пунктуации в 4 классе ставилась задача научить детей правильно строить и уместно употреблять все изучаемые конструкции. Для каждой темы были предусмотрены речевые умения, которые необходимо сформировать, и упражнения на уровне словосочетания, предложения и текста, ведущие к этой цели. Рассмотрение вопросов лексики и словообразования осуществлялось на синтаксически организованном материале, что способствовало практическому ознакомлению со многими конструкциями, готовило к предстоящему изучению их на теоретическом уровне. Весь материал морфологии изучался с учетом функций частей речи и их форм в составе синтаксических единиц. Для того, чтобы придать синтаксическим наблюдениям в курсе морфологии системность и последовательность, были намечены перспективные линии работы над словосочетанием, предложением, грамматической основой и второстепенными членами предложения, осложненными простыми предложениями, сложными предложениями, средствами сверхфразовой связи, определены для каждой темы основные виды конструктивных и коммуникативных упражнений. При систематическом изучении синтаксиса был учтен уровень синтаксических умений учащихся: в работе над каждой темой основное внимание обращалось на те конструкции, которые они редко употребляют и в построении и применении которых наиболее часто допускают ошибки. Система упражнений была рассчитана на устранение имеющихся недостатков. Благодаря тому, что на предыдущих этапах обучения учащиеся пропедевтически ознакомились со многими синтаксическими конструкциями, появилась возможность

больше внимания уделить функционированию их в речи.

В диссертации определены и обоснованы объем и виды работы по каждой теме, рассмотрены примеры реализации намеченного ("Прямая речь. Диалог" (4 кл.), "Деепричастие" (6 кл.), "Уточняющие члены предложения" (7 кл.), "Сложные предложения с различными видами связи" (8 кл.).

В конце каждого учебного года проводились проверочные работы, определяющие уровень синтаксических знаний, умений и навыков учащихся экспериментальных и контрольных классов. Конкретные показатели качества выполнения каждого из 33 заданий, оформленные в 23 таблицах, позволили сделать вывод о более высокой эффективности экспериментального обучения в сравнении с массовой школьной практикой преподавания украинского языка. Приводятся также данные, свидетельствующие о том, что экспериментальная методика способствовала повышению интереса к изучению языка, осознанию учащимися необходимости совершенствования своих речевых умений. Большинство восьмиклассников из экспериментальных классов при анкетном опросе выявили положительное отношение к тем видам работы, которые требуют практического применения усвоенных знаний и способов действия, творческого поиска (в контрольных классах этот показатель в среднем в 4,7 раза ниже).

В У главе описана синтаксическая работа в системе развития связной речи школьников (подготовка к изложениям и сочинениям, совершенствование письменных высказываний), теоретической основой которой служили лингвистика текста и теория речевой деятельности.

В экспериментальном обучении были учтены выводы методистов (Т.А.Ладыженская, М.Т.Баранов , Н.А.Пленкин) об условиях, при которых изложение текста оказывает заметное влияние на речь учащихся (четкое выражение в нем смысловых связей, наличие интересующих учителя средств в основной ткани высказывания, проведение подробного языкового анализа). Применялись различные по характеру воспроиз-

ведения исходного текста виды изложений - полные и выборочные, детальные и сжатые, свободные и близкие к тексту, репродуктивные и творческие.

Синтаксическая подготовка к изложениям преследовала разные цели - предупреждение типичных ошибок, усвоение имеющихся в тексте синтаксических единиц, формирование умений подбирать наиболее целесообразные средства, соответствующие типу и стилю речи, совер - шенствование навыка обеспечивать связность высказывания. В достижении их использовались возможности каждого вида изложений.

Мини-изложения (особенно коллективные) позволяли учащимся осмыслить весь комплекс учебных задач. Свободные диктанты сосредоточивали внимание на структуре ССЦ (абзаца); изложения, близкие к тексту, - на конкретных языковых средствах, подробные - на отборе оптимальных способов выражения смысловых отношений, сжатые - на функциях отдельных предложений и их компонентов в структуре ССЦ, выборочные - на средствах связи между фрагментами текста, творческие - на способах введения в текст дополнительной информации. Это способствовало формированию умений, необходимых в продуктивной речевой деятельности.

Целенаправленная синтаксическая работа проводилась и в процессе подготовки к сочинениям - как рассредоточенной, так и непосредственной. В диссертации описаны такие виды подготовительной работы, как ответы на вопросы, составление (индивидуальное и коллективное) сочинений-миниатюр, соединение нескольких близких по теме сочинений малой формы в единое целое, восстановление деформированного текста (с последующим сопоставлением полученных вариантов как между собой, так и с исходным текстом), конкретизация и детализация высказанной мысли.

При проведении подготовительной работы учитывалось, что, прежде чем создать письменное высказывание, пишущий должен сориентиро-

ваться в ситуации общения, принять решение о его содержании, назначении и форме, чтобы "получить результат, который в начале этого процесса был в представлении"[I]. В центре внимания всегда находилась проблема выбора наилучшего способа выражения из ряда возможных.

Как правило, подбирались такие темы сочинений, для раскрытия которых изучаемые в данное время языковые средства были бы органически необходимы, благодаря чему языковая подготовка, а впоследствии и совершенствование высказываний становились естественным продолжением аспектных уроков.

Синтаксическая работа в процессе сбора материала и составления плана охватывала формулировки заглавий, вступительных и заключительных фрагментов, подбор ключевых слов в свойственных им синтаксических связях, рассмотрение вариантов выражения основных мыслей, обеспечение связей между составными частями текста, сопоставление сжатого и развернутого изложения содержания. Кроме названий предметов и их признаков, в поле зрения постоянно находились названия действий, их признаки, обстоятельства происходящих событий. В ходе работы ученики убеждались в том, что любой элемент содержания может найти различное лексико-синтаксическое выражение.

В диссертации приведены примеры сопоставления вариантов выражения мысли и способов обеспечения связности высказываний различных типов и стилей речи, закрепления в процессе работы сведений о последовательной и параллельной связи предложений и более объемных фрагментов текста.

Важным элементом экспериментального обучения явилась синтаксическая работа, проводимая в связи с совершенствованием написанного, теоретической основой которой служили языковые нормы и коммуникативные качества речи. Предпосылкой успешного применения учебного

I Маркс К. Капитал. Т.I.// К.Маркс.Ф.Энгельс. Соч. 2-е изд.- М.: Госполитиздат. - Т. 23. - С. 189.

редактирования явилось постоянное внимание к правильности и выразительности высказываний, исправление речевых ошибок. В экспериментальных классах, где такая работа проводилась, почти все ученики (92%) вносят коррективы в первоначальные варианты создаваемых текстов (в контрольных - 43,5%), количество изменений (как всех, так и синтаксических) почти втрое больше.

Самые благоприятные возможности для редактирования возникают на уроках анализа письменных работ. Такая работа проводилась как индивидуально (на основе сделанных учителем пометок), так и коллективно (исправление и совершенствование отдельных фрагментов). Отбор материала осуществлялся с учетом изучаемых грамматических тем и усваиваемых в данном классе типов и стилей речи. Задача заключалась в фиксировании ошибки, выяснении ее причин, поиске способов исправления и выборе оптимального варианта.

Синтаксические преобразования были направлены на устранение нарушений последовательности изложения, несоразмерности частей текста и структурного однообразия, на уточнение и обоснование мыслей, на то, чтобы связать приводимые факты и подчинить их единому замыслу, передать характер возникающих между ними отношений, усилить выразительность всего высказывания. В диссертации приведены примеры решения каждой из названных задач.

Как правило, на уроках анализа письменных высказываний продолжалась работа над теми синтаксическими средствами, которые рассматривались при подготовке к сочинению или изложению. Изыскать необходимое для этого время удалось путем частичного устранения дублирования (в видах устных и письменных высказываний, источниках материала) на занятиях по украинскому и русскому языкам.

Анализ черновых и чистовых вариантов изложений, проведенных в УІ, УП, УШ классах (его результаты представлены в 5 таблицах), показал, что в экспериментальных классах не только меньшее, чем в

контрольных, количество ошибок (в структуре словосочетаний и предложений – почти на треть, в строении текста – вдвое), но и значительно выше умение оценивать и совершенствовать высказывание: процент исправлений ошибок в них в 2,5 – 3 раза выше, процент целесообразных исправлений в I,5 – 2 раза выше, а нецелесообразных в 2,5 – 4 раза ниже).

Заметное преимущество экспериментальных классов засвидетельствовал анализ итоговых письменных работ (сочинения в публицистическом стиле). Результаты его, оформленные в 4 таблицах, показывают, что уровень владения всеми синтаксическими средствами у учащихся этих классов значительно выше.

Приведем часть полученных данных.

Для учащихся экспериментальных классов характерно стремление к полноте выражения мысли и, как следствие, к увеличению информативности синтаксических единиц.

Таблица I.

Общая характеристика синтаксического строя сочинений

Показатели (в среднем)	: ЭК	: КК
Количество предложений в сочинении	34,2	23,6
Количество членов предложения в сочинении	338,6	I63,7
Количество членов в предложении	9,9	6,9
Количество предикативных единиц в сочинении	54,7	30,7
Количество предикативных единиц в предложении	I,6	I,3
Количество членов предложения в предикативной единице	6,2	5,3

Это стремление отразилось и в большем количестве сложных предложений (46,7% против 40,2% в контрольных классах) и осложненных предикативных единиц (среди самостоятельных предложений соответственно 48,7% и 34,7%, среди частей сложных конструкций – I9,4% и 6,I%). Значительно разнообразнее и структурные типы предложений: на долю односоставных приходится 7,8% от всех предикативных единиц

(в контрольных классах - 2,1%), среди бессоюзных сложных предложений конструкции с разнотипными частями составляют 36,7% (против 8,6%).

Несмотря на значительно больший объем, в сочинениях экспериментальных классов почти втрое меньше ошибок в построении словосочетаний и предложений (в среднем 1,2 и 3,3 на одну работу).

Таблица 2.

Характерные особенности текстов (в % к общему количеству)

Показатели	ЭК	КК
С четким построением ССЦ и выделением абзацев	80,3	14,7
С необоснованным выделением абзацев	19,7	46,9
Без членения на абзацы	-	38,4
С отчетливыми дистантными связями	63,9	8,8
С нарушением межфразовых связей	25,8	76,4
С рецидивами "речевого потока"	-	4,3

В экспериментальных классах более разнообразны средства межфразовой связи, грамматические среди них составляют 35,2% (в контрольных классах - 28,7%).

Самая большая разница между учениками экспериментальных и контрольных классов в умении использовать стилистические возможности синтаксических средств.

Таблица 3.

Использование выразительных средств синтаксиса

Синтаксические средства	% учащихся	
	ЭК	КК
Восклицательные предложения	59,7	41,5
Вопросительные предложения	30,1	14,3
Инверсия	74,6	15,9
Повтор членов предложения	71,6	28,2
Приложение	31,7	18,0
Однородные члены предложения	98,8	51,8
Союзы при однородных членах предложения	60,9	15,4

Продолжение таблицы 3.

Назывные предложения	68,4	30,8
Определенно-личные предложения	55,0	8,3
Обобщенно-личные предложения	I7,2	3,4
Неполные предложения	89,4	45,2
Нераспространенные предложения	28,9	5,5
Обращение	70,3	34,6
Слова-предложения ТАК и НІ	49,3	2,6
Прямая речь	30,I	I7,8
Сложносочиненные предложения, обозначающие быструю смену событий	44,8	29,5
Сложные предложения с однородным соподчинением	54,0	6,2
Изъяснительные придаточные предложения в препозиции	22,2	-
Бессоюзные сложные предложения	69,4	25,8
Синтаксический параллелизм	4I,7	-
Парцелляция	29,5	4,3
Период	I7,0	-
Антитеза	24,I	3,7
Эллипсис и умолчание	4,2	-

В заключении подведены итоги исследования. Отмечено, что экспериментальная методика, благодаря рациональному сочетанию рецептивной, репродуктивной и продуктивной учебной деятельности учащихся, обеспечила более успешное, чем в массовой школьной практике, формирование синтаксического строя их письменной речи. Доказана необходимость планомерного и систематического воздействия на процесс практического усвоения школьниками синтаксических ресурсов языка, определены условия решения этой учебной задачи. Результаты исследования подтвердили правильность рабочей гипотезы о возможности значительного повышения эффективности обучения родному языку.

Примененная система работы, стимулируя активную мыслительную речевую деятельность учащихся, заметно усиливает развивающее воздействие учебного процесса, способствует не только формированию у школьников отрабатываемых умений, но и прогрессу в употреблении

тех синтаксических средств, на изучение которых отводится слишком мало времени или которые в школьном курсе не рассматриваются, воспитанию интереса к изучению языка, осознанию необходимости совершенствования своих речевых умений.

Теоретический анализ проблемы и результаты экспериментального обучения позволили сделать следующие выводы.

I. Формирование синтаксического строя письменной речи учащихся - одна из важнейших практических задач курса украинского языка.

2. Одним из условий оптимизации обучения синтаксису является определение уровня речевых умений школьников: только на этой основе возможны прогнозирование и преодоление трудностей в усвоении синтаксических средств, устранение имеющихся пробелов, обоснованный выбор методов учебной работы.

3. К достижению искомой цели ведет система аналитических, конструктивных и коммуникативных упражнений, обеспечивающая органическое сочетание системно-описательного и коммуникативно-деятельностного подходов к изучению лингвистического материала.

4. Обучение должно строиться в соответствии с закономерностями восприятия и порождения высказываний, иметь исходным пунктом наблюдение изучаемых средств в составе текста, а конечной целью - мотивированное употребление их в речи. Эффективным приемом при этом становится сопоставление выразительных возможностей синонимических и соотносительных конструкций.

5. Обоснованный выбор и эффективное применение упражнений возможны лишь при дифференцированном подходе к изучаемому материалу с учетом его практической значимости.

6. Существенным условием успеха является непрерывность синтаксической работы: пропедевтическое ознакомление с синтаксическими средствами позволяет в курсе синтаксиса больше внимания уделить особенностям функционирования их в речи.

7. Повышению результативности обучения синтаксису способствует преемственность между изучением лингвистического материала и занятиями по развитию речи, целенаправленная синтаксическая работа при подготовке к изложениям и сочинениям, в процессе анализа и совершенствования составленных учащимися текстов.

В ходе исследования наметились некоторые проблемы, заслуживающие специального изучения. К ним относятся: синтаксический аспект подготовки к сочинениям различного типа, взаимосвязь между формированием синтаксического строя письменной речи и повышением пунктуационной грамотности учащихся, координация работы по совершенствованию синтаксиса украинской и русской речи школьников.

В приложении I приведен один из возможных вариантов частичного устранения дублирования в содержании уроков развития речи в курсах украинского и русского языков.

Приложение 2 содержит I) письменные работы учащихся начальных классов, свидетельствующие о значительных возможностях дотеоретического усвоения синтаксических средств; 2) типичные сочинения, иллюстрирующие уровень синтаксических умений, достигнутый учениками средних (экспериментальных и контрольных) классов.

В приложении 3 приведены примеры статистической обработки некоторых показателей, характеризующих речь школьников.

Содержание диссертации отражено в следующих работах автора:

I. М о н о г р а ф и и

I. Работа с грамматическими синонимами на уроках украинского языка. - Киев: Рад.шк., 1975. - 144 с. (на укр. яз).

Рец.: О.С.Скорик (Укр. мова і літ. в школі, 1976, № 10).

2. Творческие работы на уроках украинского языка: Конструирование. Редактирование. Перевод : Пособие для учителей. - Киев: Рад.шк., 1984. - 223 с. (на укр. яз.).

3. Лингвистика текста в школьном курсе украинского языка: Пособие для учителей.- Киев: Рад.шк., 1986.- 168 с. (на укр. яз.).

Рец.: М.П.Крупа (Укр. мова і літ. в школі, 1988, № 1).

II. Разделы и главы монографий

4. Лингвистические основы преподавания украинского языка в школе //Языкознание и школа.- Киев: Наук.думка, 1981.-С.22 - 123. (на укр. яз.).

Рец.: М.В.Леонова (Укр. мова і літ в школі, 1983, № 3).

5. Совершенствование содержания и методов обучения украинскому языку: Уч.-метод. пособие (в соавторстве - 45%).- Киев: Рад.шк., 1982.- 216 с. (на укр. яз.).

6.Методика преподавания украинского языка в школе: Пособие для учителей (в соавторстве - 35%).- Киев: Рад.шк., 1987.- 246 с. (на укр. яз.).

III. Статьи в научно-методических журналах и сборниках

7. Развитие письменной речи старшеклассников // Укр.мова і літ. в школі.- 1964.- № 12.- С. 52 - 56 (на укр. яз.).

8. Из опыта изучения газетных жанров //Укр.мова і літ. в школі.- 1965.- № 10.- С. 63 - 66 (на укр. яз.).

9. Общими усилиями, разными средствами // Укр.мова і літ. в школі.- 1966.- № 5.- С. 51 - 55 (на укр. яз.).

10. Изучение стилистических особенностей синтаксических конструкций // Методика преподавания украинского языка и литературы: Респ. науч.-метод. сборник. Вып.П.- Киев: Рад. шк., 1966.- С. 218-228 (на укр. яз.).

11. Работа с синонимами // Укр.мова і літ. в школі.- 1967.- № 3.- С. 49 - 53 (на укр. яз.).

12. Значительный шаг вперед (о проекте новой программы) // Укр. мова і літ. в школі.- 1967.- № 6.- С. 75 - 76 (на укр. яз.).

I3. Изучение имени существительного в связи с другими темами// Укр. мова і літ. в школі.- I968.- № I.- С.59 - 64 (на укр. яз.).

I4. Еще об "унормированном недоразумении"// Літературна Україна.- I968.- 20.II (на укр. яз.).

I5. Работа с грамматическими синонимами при итоговом повторении // Укр. мова і літ. в школі.- I968.- № 3.- С. 55 - 62 (на укр. яз.).

I6. Использование грамматических синонимов - важный показатель культуры речи // Мовознавство.- I968.- № 5.- С. 68 - 7I (на укр. яз.).

I7. Факультативные занятия по украинскому языку // Укр. мова і літ. в школі.- I967.- № 7.- С. I - 7 (на укр. яз.).

I8. Конкурсные сочинения как вид внеклассной работы по развитию связной речи // Рус. яз. в школе.- I968.- № 5.- С. 93 - 98.

I9. Типы простых предложений и их стилистические функции // Укр. мова і літ. в школі.- I968.- № II.- С. 6I - 66 (на укр. яз.).

20. Работа над грамматическими синонимами при изучении именных частей речи // Методика преподавания украинского языка и литературы: Респ. науч.-метод. сборник.- Вып. 3.- Киев: Рад. шк., I968.- С. 52 - 64 (на укр. яз.).

2I. Практические занятия по синтаксису // Поч. школа.- I969.- № 6.- С. 3I - 37 (на укр. яз.).

22. Наглядные пособия в работе над синонимами // Укр. мова і літ. в школі.- I969.- № 7.- С. 69 - 76 (на укр. яз.).

23. Изучение порядка слов в простом предложении // Укр. мова і літ. в школі.- I969.- № IC.- С. 60 - 69 (на укр. яз.).

24. Рассмотрение грамматической синонимики сложных предложений // Укр. мова і літ. в школі.- I970.- № I.- С. 66 - 72 (на укр. яз.).

25. Элементы синтаксиса на уроках морфологии // Укр. мова і літ. в школі.- 1970.- № 6.- С. 46 - 53 (на укр. яз.).

26. Ознакомление с грамматическими синонимами при изучении глагола // Укр. мова і літ. в школі.- 1970.- № 10.- С. 46 - 50 (на укр. яз.).

27. Стихотворение на уроке языка // Поч. школа.- 1970.- № 11.- С. 34 - 39 (на укр. яз.).

28. Работа над грамматическими синонимами //Методика преподавания украинского языка и литературы: Респ. науч.-метод. сборник.- Киев: Рад.шк. - 1970.- С. 96 - 108 (на укр. яз.).

29. Организация индивидуальной работы старшеклассников над ошибками //Рус. яз. в школе.- 1971.- № 1.- С. 69 - 72.

30. Синонимика согласованных и несогласованных определений // Укр. мова і літ. в школі.- 1971.- № 9.- С. 59 - 65 (на укр. яз.).

31.Образное слово на уроках языка //Поч. школа.- 1972.- № 1.- С. 28 - 34 (на укр. яз.).

32. Смысловые связи целостного текста // Укр. мова і літ. в школі.- 1972.- № 2.- С. 49 - 53 (на укр. яз.).

33. Последовательность работы над планом //Поч. школа.- 1972. № 6.- С. 24 - 32 (на укр. яз.).

34. Прием сопоставления на уроках русского языка //Рус. яз. в нац. школе.- 1972.- № 4.- С. 63 - 66.

35. Грамматико-стилистические ошибки и способы их устранения// Укр. мова і літ. в школі.- 1973.- № 3.- С. 53 - 58 (на укр. яз.).

36. Формирование навыков связной речи // Рус. яз. в школе.- 1973.- № 3.- С. 50 - 52.

37. Занятия по языку на подготовительных отделениях филологического факультета // Укр. мова і літ. в школі.- 1973.- № 6.- С. 77 - 80 (на укр. яз.).

38. Ознакомление учащихся с прямой и косвенной речью // Укр. мова і літ. в школі.- 1973.- № 10.- С. 66 - 72 (на укр. яз.).

39. Письменная речь учащихся 9 - 10 классов // Укр. мова і літ. в школі.- 1974.- № 2.- С. 59 - 62 (на укр. яз.).

40. Формирование у школьников исследовательских навыков // Укр. мова і літ. в школі.- 1974.- № 5.- С. 54 - 56 (на укр. яз.).

41. Развитие речи учащихся при изучении бессоюзных сложных предложений //Укр. мова і літ. в школі.- 1974.- № 9.- С. 68 - 72.- (на укр. яз.).

42. Учим избегать штампов // Поч. школа.- 1975.- № 1.- С. 17 - 28 (на укр. яз.).

43. Стилистические функции периода // Укр. мова і літ. в школі.- 1975.- № 7.- С. 61 - 67 (на укр. яз.).

44. Элементы стилистики на уроках синтаксиса // Укр. мова і літ. в школі.- 1975.- № 11.- С. 74 - 78 (на укр. яз.).

45. Тренировочные упражнения при изучении сложных синтаксических конструкций // Укр. мова і літ. в школі.- 1976.- № 3.- С. 67 - 72 (на укр. яз.).

46. Связь работы по развитию речи с изучением грамматики // Укр. мова і літ. в школі.- 1977.- № 2.-С. 69 - 76 (на укр. яз.).

47. Об изучении сложносочиненных предложений // Укр. мова і літ. в школі.- 1977.- № 9.- С. 44 - 51 (на укр. яз.).

48. Уточняющие члены предложения и знаки препинания при них// Укр. мова і літ. в школі.- 1978.- № 3.- С. 52 - 59 (на укр. яз.).

49. Изучение сложноподчиненных предложений //Укр. мова і літ. в школі.- 1979.- № 8.- С. 48 - 58 (на укр. яз.).

50. Элементы стилистики при изучении частей речи // Укр. мова і літ. в школі.- 1979.- № 1.- С.58 - 62 (на укр. яз.).

51. Об изучении темы "Деепричастие"// Укр. мова і літ. в

школі.- 1979.- № 9.- С. 48 - 56 (на укр. яз.).

52. Ознакомление с текстом и его особенностями в IУ классе // Укр. мова і літ. в школі.- 1980.- № 8.- С. 53 - 61 (на укр. яз.).

53. Работа над структурой текста при подготовке к обучающему изложению // Укр. мова і літ. в школі.- 1981.- № 5.- С. 43 - 53 (на укр. яз.).

54. Ознакомление с функцией абзаца // Поч. школа.- 1981.- № 10.- С. 24 - 30 (на укр. яз.).

55. Практическая работа при изучении сложных синтаксических конструкций // Рус. яз. в школе.- 1982.- № 1.- С. 21 - 27.

56. Наблюдение межфразовых связей на уроках морфологии // Укр. мова і літ в школі.- 1982.- № 3.- С. 49 - 56 (на укр. яз.).

57. Наблюдение межфразовых связей на уроках синтаксиса // Укр. мова і літ. в школі.- 1983.- № 6.- С. 29 - 37 (на укр. яз.).

58. Сведения о тексте в подготовке к написанию сочинения // Укр. мова і літ. в школі.- 1986.- № 1.- С. 44 - 51 (на укр. яз.).

IУ. Доклады на научных конференциях

59. Подготовка студентов-филологов к ведению факультативных занятий в школе // Проблемы совершенствования учебного процесса в педагогическом вузе: Материалы республиканской научно-практической конференции.- Киев, 1975.- С. 174 - 175 (на укр. яз.).

60. Перевод как учебное упражнение в условиях украинско-русского билингвизма // Всесоюзная научная конференция по проблемам обучения русскому языку в условиях близкородственного билингвизма: Материалы к конференции.- Минск, 1975.- С. 335 - 337.

61. Ознакомление учащихся со спецификой научного стиля речи// Научно-технический прогресс и язык: Тезисы докладов республиканской научной конференции.- Житомир, 1976.- С. 89 - 90 (на укр.яз.).

62. Подготовка к изучению раздела "Культура речи и стилисти-

ка" на уроках русского языка в школах с украинским языком обучения // Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков: Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции (Донецк, 22 - 24.XII.1977 г.).- Киев, 1977.- С. 117 - 118.

63. Изучение грамматики и речевая деятельность школьников // Методы обучения в предметах гуманитарного цикла: Тезисы всесоюзной научно-практической конференции по проблеме "Совершенствование методов обучения в современной советской школе" (24-27.I.1978г., Ленинград). Ч.Ш.- М., 1977.- С. 23 - 25.

64. Самостоятельная работа учителей как составная часть курсовой переподготовки // Совершенствование профессиональных знаний педагогических кадров: Тезисы конференции. Ч.П.- Ленинград, 1978.- С. 39 - 40.

Подписано к печати 21.09.1988г. Формат бумаги 60x84 1/16. Бумага писчая. Печатных листов 2 1/4. Печать офсетная ротопринтная. Заказ 2270. Тираж 100.

Тернополь, ул. Трудовая, 10. Отдел ИМП областного управления статистики.