СОЧЕТАНИЕ ПРИНЦИПОВ НАУЧНОСТИ И ДОСТУПНОСТИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Крылова Мария Николаевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и иностранных языков, ФГБОУ ВПО «Азово-Черноморская государственная агроинженерная академия»*

krylovamn@inbox.ru

В статье рассмотрены разнообразные способы реализации принципов научности и доступности в процессе преподавания русского языка и других языковедческих дисциплин в средней школе и других учебных заведениях. Обосновывается использование в работе принципов научности и доступности в их тесной связи.

Ключевые слова: **средняя школа, дидактические принципы, научность, доступность.**

В дидактике гуманитарного образования дидактические принципы являются важнейшей категорией. Они связаны с целями обучения и воспитания и имеют исторический характер; некоторые из них утрачивают свое назначение, другие перестраиваются, возникают новые принципы, которые отражают современные требования общества и науки к обучению. Принципы обучения имеют значение и для определения содержания, форм, методов и организации обучения. В учебнике «Педагогика» под редакцией П.И. Пидкасистого принципы обучения характеризуют как «... общие нормы организации учебного процесса» [6, с. 47].

В определении круга принципов обучения существуют разнообразные точки зрения. В основу выделения системы принципов положены личностно-деятельностный и управленческий подходы, отражённые в работах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, М.Н. Скаткина и др. Мы остановимся на классификации, предлагаемой И.П. Подласым, который называет основополагающими и общепризнанными следующие принципы:

- сознательности и активности;
- наглядности;
- систематичности и последовательности;
- прочности;
- научности;
- доступности;
- связи теории с практикой [7].

Нам представляется очень важным использование в работе принципов научности и доступности в их тесной связи. Данное единство и взаимосвязь несомненны для исследователей, более того, М.А. Даниловым в 1975 году выдвигалось даже предложение объединения данных принципов, ранее рассматривавшихся как отдельные дидактические принципы [3].

Тесная связь принципов научности и доступности поддерживается необходимостью следовать при обучении от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному.

Преподаватель русского языка постоянно ищет те пути и способы, которые могут оптимизировать процесс обучения, сделать лингвистический материал более доступным для обучающихся, не снизив его научность.

Рассмотрим последовательно способы реализации данных дидактических принципов, обратив сначала внимание на принцип научности. А.М. Гайфутдинов отмечает: «**Принцип научности** требует, чтобы содержание обучения знакомило учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало бы современное состояние наук» [1, с. 182].

По нашему мнению, для реализации данного принципа в работе учителя русского языка необходимо уделять внимание следующим моментам.

Предлагать обучающимся только проверенный, точный научный материал, структура и состав которого определяется государственным стандартом и программой дисциплины.

Объяснять учащимся, что язык – динамичное, постоянно развивающееся явление. К.Э. Джамалов пишет: «Принцип научности предполагает объяснение некоторых явлений языка и с исторической точки зрения» [2, с. 59]. К примеру, улучшению запоминания словарных слов способствуют этимологические справки.

Систематически информировать учащихся о новых достижениях в науке, причём новые знания связывать с уже имеющимися у них. Для этого педагог должен быть в курсе самых последних научных достижений по своему предмету. В частности, при изучении морфемики необходимо информировать учащихся о существовании не только нулевого окончания (*дом, пришёл*), но и других нулевых морфем: суффикса прошедшего времени *-л-* в мужском роде у некоторых глаголов, например, *умер, нёс*; сравните: *умерла, несли*; суффикса повелительного наклонения *-и-*, например, *брось*; сравните: *неси*. Нулевым может быть интерфикс. Например, *Калинин-град,* но *Зерн-о-град.*

Рассматривать научные факты не по отдельности, а в тесной связи, в системе. При работе с новой темой опираться на предыдущие занятия, а также проводить связь с последующими. К примеру, при изучении системы частей речи учащимся рассказывается, что деепричастие может быть рассмотрено по-разному, как отдельная часть речи и как форма глагола, а уже при изучении темы «Деепричастие» это вопрос рассматривается более подробно. Здесь же учащимся объясняется, что деепричастие может перейти в наречие и предлог, что облегчит им восприятие материала соответствующих тем в дальнейшем.

Использовать любую возможность, чтобы ознакомить учащихся с фактами биографии учёных-лингвистов, их вкладом в развитие науки: от постоянно обновляющейся странички на стенде в кабинете или коридоре

до регулярных, например, еженедельных пятиминутных докладов кого-то из учащихся на уроке.

Информировать обучающихся о методах научного познания. А.М. Гайфутдинов отмечает «необходимость обучения научным методам исследования, что составляет содержательную основу образования» [1, с. 182]. В частности, при изучении и повторении фонетики информацию о классификации гласных и согласных звуков можно проверять при помощи методов наблюдения и эксперимента. К примеру, произнеся подряд звуки [и], [ы], [у], можно понять, в чём суть классификации гласных по месту подъёма языка (ряду).

Применять новейшую научную терминологию, конечно, в рамках учебной программы. Многие учителя до сих пор пренебрегают такими терминами, как морфема, интерфикс, слово категории состояния и под. При этом каждое нововведённое научное понятие требуется систематически повторять, применять и использовать на всём протяжении учебного курса.

Особое внимание обращать на спорные научные проблемы, знакомить учащихся с вариантами решения их различными учёными, дискутировать по данному поводу как просто в ходе изучения материала, так и на специально организованных занятиях-дискуссиях, научных конференциях. В языке много проблем, которые нельзя решить однозначно: сколько частей речи в русском языке; суффиксом или окончанием является показатель инфинитива глагола *-ть* и под.

Обеспечить реализацию принципа научности преподавателю русского языка поможет хорошее владение материалом и постоянное стремление изучить его ещё лучше, участие в научных конференциях, знакомство с новыми достижениями в науке, повышение квалификации, образование и самообразование.

Наряду с принципом научности необходимо соблюдать в процессе обучения и **принцип доступности**, состоящий в том, что содержание, формы и методы преподавания должны всесторонне и глубоко учитывать реальные возможности учащихся в обучении. И.П. Подласый отмечает: «Доступность обучения зависит от организации учебного процесса, применяемых учителем методов обучения и связана с условиями протекания процесса обучения» [7, с. 458].

Известны классические правила, относящиеся к практической реализации принципа доступности, сформулированные ещё Я.А. Коменским: от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному. В.И. Дмитриевым, Л.В. Басовой выделены следующие существенные признаки этого принципа: критерий при отборе учебного материала; соответствие содержания, методов, форм, средств, объема учебного материала возрастным особенностям учащихся; учет уровня учебной подготовки школьников; преодоление обучаемым познавательных затруднений; мера посильной трудности в освоении содержания образования [4].

Актуальность принципа доступности год от года возрастает в связи с изменением уровня общей подготовки учащихся, наличием в одном

учебном коллективе учащихся разного интеллектуального потенциала и учебных возможностей. Становится всё более важным строить процесс обучения так, чтобы сделать его максимально доступным. Базовый уровень знаний учащихся, возможности их восприятия, памяти, логического мышления становятся, к сожалению, ниже, в то время как государственный стандарт и программа диктуют необходимость усвоения сложного научного материала. Возникает противоречие между предполагаемыми и реальными возрастными возможностями обучающихся.

Предполагается, что учащиеся средней школы должны быть подготовлены к изучению русского языка в необходимом объёме и рамках учебной программы, на практике педагоги часто видят, что большинство учащихся нуждаются в большой подготовительной, повторительной работе. Не зная основ лингвистики, обучающиеся не могут усваивать её на необходимом уровне.

Вся работа педагога должна быть нацелена на то, чтобы по возможности устранить данное противоречие, хотя необходимо отметить, что выполнить эту задачу полностью невозможно. Применение всех методов по организации доступности обучения будет эффективно только в том случае, если учащиеся, пусть слабые и плохо подготовленные, являются единомышленниками преподавателя, готовы в сотрудничестве с ним решать свои образовательные проблемы. В то же время очень важным представляется высказывание И.П. Подласого: «Доступность не означает лёгкость обучения, и функция учителя вовсе не в том, чтобы бесконечно облегчать труд учащихся…» [7, с. 459]. Задача педагога – сделать сложное простым, создать условия для выполнения всех учебных задач.

Остановимся на некоторых способах сделать изучение русского языка более доступным для учащихся.

Первый из них может показаться спорным. Это упрощение теоретических формулировок. К сожалению, в учебнике материал изложен не всегда простым и доступным языком, чётко и кратко, и задача учителя – дать максимально понятные определения, формулировки, классификации в виде таблиц и схем и под. Данный материал можно записывать в специальную тетрадь или блокнот, контролировать посредством терминологических диктантов, тестов и зачётов. В результате учащиеся получают те же знания, настолько же глубоко, но сама подача материала становится проще. В самом изложении теоретического материала должно быть меньше сложных предложений, обособленных членов, вводных и вставных конструкций. Будет ли толк в красивом и высоконаучном объяснении, если половина учащихся его просто не поймут? Естественно, данное упрощение не бесконечно и не должно вести к отступлениям от дидактического принципа научности.

Для организации работы с терминологией, очень затрудняющей учащихся, желательно подготовить терминологические словари, причём педагог может сам сделать такой словарь, размножить и раздать учащимся, а может дать задание учащимся вести словарик терминов в течение всего

обучения и постоянно добавлять туда новые определения. Предлагаемые учащимся трактовки понятий должны быть доступны, сформулированы с максимальным упрощением, при необходимости понятия должны сопровождаться примерами, что облегчает их усвоение. Словарики должны регулярно проверяться учителем, а знание терминов контролироваться с помощью терминологических диктантов. Существует несколько форм терминологической контрольной работы: 1) вы диктуете термин, учащиеся записывают определение (самая сложная форма); 2) вы диктуете определение, учащиеся записывают термин; 3) вы диктуете пример, учащиеся записывают термин; 4) терминологический тест, в котором отдельно названы термины, а отдельно – определения, а задача учащегося – соотнести их; можно использовать запись в два столбика и стрелки, можно – цифры и буквы; объём теста – не менее 5-7 терминов. Начинать контроль терминов нужно с простых форм, а затем переходить к более сложным.

При обучении русскому языку очень важно постоянное введение опережающих заданий, опережающая теоретическая информация, пусть предоставленная не под запись, а устно. Такой элемент обучения будет способствовать постепенной подготовке учащегося к получению сложной теоретической информации, и когда наступит время изучения сложной темы, учащийся не будет безоружен, тема станет более доступной для него. К примеру, задание «Определите в отрывке часть речи каждого слова» можно давать не только в конце освоения морфологии, но и в ходе изучения частей речи. Понятие о том, что часть речи – это не всегда одно слово, необходимо вводить постепенно, и тогда цельность предлога «в связи с» или частицы «ничуть не» не будут для учащегося неожиданностью. Объясняя особенности инфинитива, нужно показать, что он может быть не только сказуемым, но и любым другим членом предложения и под.

В процессе обучения необходимо обязательно учитывать индивидуальную обучаемость учащихся, вводить элементы индивидуализации и дифференциации обучения. Этот вопрос мы уже рассматривали ранее, отмечая, что «хорошо поставленный процесс обучения должен приводить не к нивелированию индивидуальных особенностей обучающихся, а к возрастанию их индивидуальных различий, к расцвету индивидуальности каждого учащегося» [5, с. 88]. Простейшей формой индивидуализации являются дифференцированные задания-карточки, причём как для слабых, так и для сильных учащихся. Индивидуальные задания низкого и среднего уровня стали уже нормой работы хорошего учителя, а вот отдельные задания для сильных учащихся дают не все, объясняя это тем, что остальным учащимся будет непонятно и неинтересно анализировать их выполнение. Пример задания: «В Москве живут *москвичи*, в Ростове – *ростовчане*, жительница Таганрога – *таганроженка*. Как видите, при образовании названий жителей к названию города прибавляются определённые суффиксы. Но не всегда всё просто. Попробуйте образовать названия жителей (во множественном числе) городов *Владивосток, Пенза, Архангельск, Курск, Тула, Уфа, Камчатка, Кострома, Омск*». Мы считаем, что такая работа необходима:

проконтролированные перед всем учебным коллективом, задания повышенного уровня сложности нацелят более слабых обучающихся на регулярную упорную работу, покажут им, что язык не только сложен, но и очень интересен.

Кроме того, очень важным для продуктивной работы является использование раздаточного материала с практическими заданиями. Практическое занятие – один из самых главных этапов изучения дисциплины, так как на нём закрепляются знания из области теории и формируются практические умения и навыки. И если занятие снабжено раздаточным материалом, то работа становится более продуктивной, а осваиваемый материал – более доступным.

Ещё один способ повысить доступность обучения – регулировать темп обучения, исходя не только из требований стандарта и учебной программы, но и из объёма знаний и умений, которые учащиеся должны получить, и их реальных возможностей. Опыт, здравый смысл и резерв времени дают педагогу возможность уделить больше времени тем темам, которые наиболее сложны для усвоения учащимися; время же на темы, которые не вызывают трудностей в освоении, можно сократить.

Для обеспечения доступности новых знаний рекомендуется использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление: это даёт толчок мысли обучающихся. Например, при объяснении механизма действия голосовых связок при образовании голоса мы вспоминаем, как действует свистулька из листьев акации, как звучит струна гитары.

При изучении нового и сложного материала нужно опираться на сильных учащихся, при закреплении – сначала на средних, затем на слабых.

Примерами из своего предмета нужно иллюстрировать общие и всеобщие закономерности. Например, рассказывая об антиномиях как движущей силе развития языка, можно упомянуть о философском законе единства и борьбы противоположностей.

Доступность так же, как и убедительность, зависит от ясности изложения и речи учителя. Поэтому нужно стараться чётко и однозначно формулировать понятия, избегать монотонности, обучать образно, используя яркие факты, иллюстрации из жизни, литературы.

Облегчению усвоения материала, систематизации знаний обучающихся очень хорошо служат таблицы и схемы. С их помощью можно сделать понятнее даже сложный теоретический материал. А система опорных сигналов, опорных схем поможет учащимся представить материал каждого занятия как систему, увидеть диалектическое развитие темы, её движение во время урока. Опорный конспект выполняется в формате листа А4, который выдаётся на время урока каждому учащемуся (или один на стол) либо выводится на мультимедийном экране с помощью проектора. Основные требования к листкам опорных сигналов следующие: лаконичность (по последним рекомендациям психологов – не более 200 знаков); доступность усвоения; единство символики на опорных конспектах по одному предме-

ту; автономность: конспект должен быть воспроизведен учащимся независимо от других конспектов; оригинальность оформления; цветовая и эмоциональная гармония; наличие таблиц, условных значков, положительно воздействующих на восприятие и запоминание материала.

Итак, на уроках русского языка научность обучения обеспечивается проверенным, точным научным материалом; информацией о новых достижениях в науке; рассмотрением научных фактов в их тесной связи; знакомством с фактами биографии учёных-лингвистов; информацией о методах научного познания и т. д. Доступность обеспечивается посредством упрощения теоретических формулировок; организации разнообразной и интересной работы с терминологией; введения элементов опережающего обучения; индивидуализации и дифференциации обучения; варьирования темпа обучения; использования таблиц и схем и т. д.

Опора процесса обучения на дидактические принципы – это та основа, которая, с одной стороны, придаёт современному образованию и педагогике как науке устойчивый характер, стабильность, а с другой – обеспечивает постоянное развитие, прогресс. Принципы научности и доступности обучения являются основополагающими дидактическими принципами, тесное единство которых помогает педагогу сделать процесс постижения обучающимися русского языка более успешным и эффективным.

🕮 БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гайфутдинов А.М. Формирование дидактического принципа научности и доступности в истории отечественной педагогики (1935-2006) // Казанский педагогический журнал. 2009. № 9–10. С. 180–186.
2. Джамалов К.Э. Учёт общедидактических принципов при изучении курса «Русский язык и культура речи» // Вестник Дагестанского научного центра Российской академии образования. 2012. № 4. С. 59–61.
3. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие / Под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975. 303 с.
4. Дмитриев В.И., Басова Л.В. Сущность и особенности реализации принципа доступности обучения школьников // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 176–176.
5. Крылова М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза // Перспективы науки и образования. 2013. № 3. С. 86–95.
6. Педагогика: Учебное пособие для вузов / В.З. Вульфов, Л.В. Ермоленко, М.И. Ермоленко и др. / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2006. 431 с.
7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. М.: Владос, 2006. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.