

На правах рукописи

ТЯМИНА Ирина Юрьевна

**МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ОРФОЭПИЧЕСКИМИ ОШИБКАМИ
УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКИХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ
В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ**

Специальность 13.00.02- теория и методика обучения
русскому языку

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Орёл - 1998

Работа выполнена на кафедре русского языка и методики его преподавания Орловского государственного университета.

Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Б.Г.Бобылев

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Г.Г.Городилова

доктор педагогических наук
Е.Н.Пузанкова

Ведущая организация – Курский государственный
педагогический университет

Защита состоится «18» мая 1998 г. в 9 часов на заседании диссертационного совета Д 113.26.01 по русскому языку и методике его преподавания в Орловском государственном университете по адресу: 30201 Орёл, ул.Комсомольская, д.95.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ОГУ (Орёл, ул.Комсомольская, 95).

Автореферат разослан «13» апреля 1998 года

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент



В.Н.Гришанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Обучение орфоэпии относится сегодня к числу наименее разработанных разделов методики преподавания русского языка. Это обстоятельство обусловлено рядом объективных и субъективных факторов, без учёта которых эффективная система обучения орфоэпической культуре не может быть создана. Социокультурный фактор в этом ряду занимает одно из ведущих мест. Современная социокультурная ситуация в корне отличается от ситуации двадцати- тридцатилетней давности, на которую во многом ориентированы действующие разработки и рекомендации по методике обучения орфоэпии в начальной и средней школе.

Отсутствие целенаправленной государственной политики, свёртывание деятельности по кодификации русского языка, распространение нигилистического отношения к литературной норме, деструктивное влияние языка средств массовой информации – все эти черты современной социокультурной ситуации существенно осложняют решение задач обучения культуре речи вообще, и орфоэпической культуре в частности, при том, что сфера звучащего слова сегодня имеет тенденцию ко всё большему расширению.

Падение авторитета литературной нормы на фоне уменьшения авторитета образования и науки приводит к снижению общей культуры населения, создаёт условия для экспансии нелитературных разновидностей русского языка. В 50-е годы текущего столетия выдающийся исследователь орловских диалектов профессор С.И.Котков отмечал устойчивую тенденцию к сокращению в речи жителей Орловщины диалектных особенностей произношения, при этом выдвигался прогноз о том, что в ближайшее время данные особенности если и не исчезнут совсем, то будут сведены до минимума. Однако этот прогноз сегодня не подтверждается, о чём, в частности, свидетельствуют проведённые нами массовые обследования речи учащихся начальных классов орловских сельских школ. Эти данные говорят о глубоком и устойчивом влиянии диалектной стихии, которое не осознаётся, как правило, ни самими учащимися, ни их родителями, ни учителями.

Актуальность настоящего исследования связана с насущной необходимостью создания научно обоснованной методической системы работы над орфоэпическими ошибками учащихся начальных классов современных сельских школ.

Объектом исследования является процесс обучения орфоэпическим нормам учащихся начальных классов сельских школ Орловского региона.

Предметом исследования является:

а) совокупность лингвистических, психолого-педагогических и социокультурных факторов, обуславливающих появление орфоэпических ошибок в речи учащихся начальных классов современных сельских школ;

б) теоретические основы модели обучения произношению и ударению;

в) экспериментальная методика работы над орфоэпическими ошибками младших школьников в условиях диалектного окружения с учётом влияния современной социокультурной ситуации.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, практической разработке и экспериментальной проверке методики обучения орфоэпии, позволяющей формировать у младших школьников правильные произносительные навыки.

На основе предмета и цели исследования определена его рабочая гипотеза. Использование системного комплексного подхода к изучению русской орфоэпии, предполагающего глубокое понимание её внутренних закономерностей, структурных связей и отношений, а также учёт влияния диалектной среды и внешних социокультурных факторов обеспечивает эффективность методики обучения произносительным и акцентологическим нормам учащихся начальных классов сельских школ, способствует созданию прочной и устойчивой базы развития речемыслительных способностей школьников.

Для реализации поставленной цели и проверки рабочей гипотезы в процессе исследования необходимо было решить следующие задачи:

1. На основе анализа исторического опыта, с позиций современных научных данных охарактеризовать теоретические и методические основы исследования.

2. Изучить состояние произносительной культуры речи учителей, их работы по обучению произносительным и акцентологическим нормам учащихся 1-3 классов.

3. Проанализировать речь учащихся младших классов современных сельских школ с целью выявления уровня сформированности у них произносительных умений и навыков. Изучить орфоэпические ошибки, определить степень их устойчивости и распространённости, а также их влияние на формирование орфографического навыка.

4. На основе данных современной лингвистической, психолого-педагогической, методической литературы, констатирующего эксперимента разработать методику с системой упражнений и заданий, направленных на выработку произносительных навыков у младших школьников.

5. Экспериментально проверить целесообразность и эффективность предлагаемой системы работы, сделать выводы о её эффективности.

Методологическую основу диссертационного исследования составляет динамический системный подход к изучению реальной действительности, при котором изучаемый объект рассматривается не просто как внешний материальный предмет, «вещь в себе», но осмысленная, освоенная нашим сознанием вещь, обладающая не только целостностью и единством, но и внутренней расчленённостью и координированной взаимосвязанностью частей.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

- историко-теоретический (анализ философской, лингвистической, психолого-педагогической и учебно-методической литературы);

- статистический (анализ устных ответов, анкетирование, наблюдение, беседы; классификация орфоэпических ошибок, их количественная характеристика);

- экспериментальный (констатирующий эксперимент – проверка уровня произносительной культуры учащихся начальных классов; обучающий эксперимент – выявление доступности и целесообразности разработанной системы обучения);

- контрольный (выявление эффективности разработанной системы упражнений, методов и приёмов обучения русскому литературному произношению).

Главным методом исследования является индуктивно-дедуктивный метод, основанный на наблюдении, анализе, классификации и последующем синтезе исследуемых явлений.

Теоретическая значимость работы состоит в методически целенаправленном анализе современного состояния орфоэпической компетенции учащихся начальных классов сельских школ, выявлении причин речевых ошибок, описании факторов, затрудняющих работу над произношением младших школьников, определении оптимальной методической стратегии и тактики работы в этом направлении.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования созданной системы обучения, её основных положений, формулируемых выводов и фактического языкового материала в процессе обучения младших школьников, а также при осуществлении комплексной профессиональной подготовки учителей начальных классов.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- получены новые данные об уровне сформированности орфоэпических знаний и умений у учащихся младших классов сельских школ;

- создана научно обоснованная и экспериментально проверенная система работы, направленная на решение проблемы совершенствования произношения учащихся начальных классов, включающая в себя 3 этапа (пропедевтический, основной, заключительный);

- разработана принципиально новая типология орфоэпических упражнений, обеспечивающая эффективность обучения учащихся начальных классов сельских школ литературному произношению и ударения в современной социокультурной ситуации.

Исследование носило теоретико-экспериментальный характер и проводилось с 1993 по 1998 год в три этапа.

На первом этапе (1993-1994) была определена область исследования. Изучалась лингвистическая, психолого-педагогическая и методическая литература, опыт учителей по развитию у учащихся орфоэпических навыков. Это помогло выделить и обосновать проблему исследования; установить недостатки в процессе обучения правильному произношению. На базе 1-3 классов школ г.Орла и Орловской области был проведён констатирующий эксперимент, изучены характерные для младших школьников произносительные и

акцентологические ошибки, установлены их причины и динамика изменений, определены условия повышения орфоэпической грамотности младших школьников.

На втором этапе (1994-1997) были намечены конкретные методические пути развития орфоэпических навыков младших школьников; подготовлен материал для проведения опытного обучения (памятки, конспекты уроков, задания для контроля, сравнения результатов эксперимента). Организовано и проведено опытное обучение, цель которого: обосновать эффективность разработанной методической системы и определить её место в работе по развитию правильного литературного произношения.

Третий этап (1997-1998) посвящён анализу и обобщению результатов, полученных в ходе теоретического и экспериментального исследования; оформлению диссертации.

Эксперименты (констатирующий и обучающий) проводились на базе 1-3 классов Киреевской средней, Салтыковской средней, Куликовской начальной малокомплектной школ Орловского района; Кромской начальной, Мало-драгунской начальной малокомплектной и Россыльской начальной малокомплектной школ Кромского района и школы № 43 г.Орла. Нами было дано и посещено более 300 уроков. Опрошено более 500 учащихся. Изучено и проанализировано около тысячи их работ. Результаты этого анализа представлены в таблицах.

Достоверность результатов исследования обеспечивается его научной базой, полнотой анализа теоретического и практического материала и подтверждается данными экспериментальных проверок, которые показали более высокие результаты в учебной деятельности экспериментальных групп по сравнению с контрольными классами.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Обучение учащихся литературному произношению будет проходить значительно эффективнее, если на основе анализа произносительных ошибок произвести отбор, определить содержание учебного материала и создать рабочую программу обучения орфоэпии.
2. Специально созданная для данного контингента учащихся, научно обоснованная методическая система будет способствовать оптимизации процесса обучения учащихся русскому литературному произношению.
3. Использование в учебном процессе специально построенной системы работы по обучению орфоэпии, включающей систему упражнений, обеспечивающих поэтапное формирование орфоэпического навыка в свете теории речевой деятельности, позволит достаточно эффективно и результативно совершенствовать произношение младших школьников.

Апробация работы. Содержание и результаты исследования докладывались на Всероссийской научно-практической конференции (Орёл, 1996), многократно обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания Орловского государственного университета, на методиче-

ских объединениях, семинарах, лекциях и консультациях для учителей начальных классов.

Методические выводы и рекомендации, сделанные в ходе исследования, внедрены в практику преподавания русского языка в начальных классах ряда школ г. Орла и Орловской области.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введении даётся обоснование выбора темы и её актуальности, определяются объект и предмет исследования, формулируются гипотеза, цель и задачи работы, раскрываются её научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе («Проблема формирования произносительной культуры учащихся сельских школ в прошлом и настоящем»), состоящей из 4-х параграфов, выделяются основные тенденции, характеризующие различные периоды развития и становления проблемы, рассматриваются теоретические основы обучения орфоэпии, изучается влияние произносительных и акцентологических ошибок на формирование орфографических навыков учащихся, раскрываются особенности и предпосылки обучения литературному произношению учащихся начальных классов сельских школ в современной социокультурной ситуации.

В первом параграфе («История развития методики обучения литературному произношению младших школьников в условиях диалектного окружения») подчёркивается, что изучение истории методов преподавания русского языка в начальной школе показало длительность и сложность пути развития методики обучения литературному произношению, в том числе в диалектных условиях.

Вопросы организации процесса обучения орфоэпии ещё с середины прошлого века в трудах И.И.Срезневского, К.Д.Ушинского, В.Я.Стоюнина, В.П.Шереметевского, В.П.Острогорского, Г.Х. Дьяченко рассматривались в плане создания дифференцированного подхода к обучению норм литературного произношения и дифференцированных учебников для каждой местности. Однако в дореволюционный период они остались нерешёнными в связи с отсутствием научного лингвистического обоснования норм литературного языка, неразработанностью методики русского языка как науки, оторванностью её от лингвистики, а также нерешённостью ряда вопросов в области диалектологии.

С наступлением советского периода ставится задача создания на научной основе методики преподавания русского языка. Ведётся настойчивый поиск путей и методов работы по обучению орфоэпии и в то же время дискутируется вопрос о сохранении диалекта – материнского говора – как культурного фактора в неизменном виде.

Благодаря трудам учёных-лингвистов, методистов Д.Н. Ушакова, А.В.Текучёва, Р.И.Аванесова, К.Б.Бархина, А.М.Пешковского, Л.В.Щербы, С.И.Абакумова, М.А.Рыбниковой, Е.С.Истриной и других ряд вопросов литературного произношения был включён в программы и нашёл своё отражение в школьных учебниках. Однако, в целом, проблему нельзя было назвать решённой в силу отсутствия целенаправленной системы работы по формированию произносительной культуры речи младших школьников, а также отсутствия дифференцированного подхода к обучению нормам литературного произношения в условиях различного диалектного окружения.

В настоящее время проблема не только осталась нерешённой, но и обострилась вследствие всё возрастающих требований, предъявляемых к культуре устной речи, с одной стороны, и снижением социальной роли литературного языка, с другой. Это противоречие приводит к невыполнению данных требований на практике. Вследствие этого в современной социокультурной ситуации возникает необходимость создания целенаправленной методической системы работы по обучению младших школьников орфоэпии.

Во втором параграфе («Лингвистические и психолого - педагогические основы обучения орфоэпии») обосновывается необходимость понимания учителем лингвистических и психолого - педагогических основ обучения правильному произношению, в том числе чёткое представление объёма рассматриваемого понятия «орфоэпия». Мы разделяем точку зрения Р.И.Аванесова, А.А. Реформатского и других лингвистов, которые понимают «орфоэпию» как совокупность норм произношения и ударения.

Для решения проблемы усвоения нормы необходимо осознание психофизиологических механизмов овладения речью. В связи с этим подчёркивается, что для правильного речевого развития ребёнку нужна речевая среда, причём такая среда, в которой он мог бы постоянно слышать правильное литературное произношение. Кроме того, важно появление потребности к пользованию речью, как основным способом общения со сверстниками и близкими.

Понимание теоретических основ обучения орфоэпии, а также учёт ряда социально-лингвистических факторов, в том числе социокультурного фактора и специфики сельской школы, способствует успешной организации орфоэпической работы в начальных классах.

Третий параграф («Отрицательное влияние произносительных ошибок на формирование орфографических навыков учащихся начальных классов») посвящён анализу взаимосвязи обучения орфоэпии и орфографии.

Диалектное произношение оказывает отрицательное влияние на формирование орфографических навыков учащихся, значительно повышает количество орфографических ошибок. Например. Особое место среди приёмов работы над безударными гласными занимает их проверка ударением. Однако при наличии диалектного ударения появляется возможность неправильного подбора проверочного слова, что и ведёт, в свою очередь, к орфографическим ошибкам. Так, к грубым орфографическим ошибкам приводит исполь-

зование слов: *кóтит, дóрит, плóтит, сóдит* для проверки безударного гласного в словах: *катить, дарить, платить, посадить*.

Известно, что обучение орфографии — длительный и нелёгкий, как для учителя, так и для учащихся, процесс. В связи с этим возникает вопрос о необходимости первоначального обучения литературному произношению до полного вытеснения диалектизмов из речи учащихся, а затем уже обучения орфографии.

В решении данной проблемы мы опираемся на общее положение дифференцированной методики русского языка, предполагающей одновременное проведение работы по обучению орфографии и развитию устной речи школьников, несмотря на то, что во многих случаях усвоение навыков произношения будет идти медленнее, чем усвоение навыков правописания.

Вытеснение из речи учащихся диалектизмов и замена их соответствующими литературными формами является одной из необходимых предпосылок успешного обучения орфографии в диалектных условиях. При наличии благоприятного речевого окружения усвоение нормы идёт без особых усилий. При этом постепенно и незаметно формируется средой чувство языка. Языковое чутьё является компонентом языкового развития ребёнка и во многих случаях может служить критерием речевого и культурного развития.

В четвёртом параграфе («Особенности и предпосылки обучения литературному произношению учащихся начальных классов сельских школ») обосновывается необходимость понимания и учёта ряда современных социально-лингвистических факторов обучения, ведущим из которых является социокультурный фактор; раскрывается специфика сельской, в том числе малокомплектной школы, сложности организации процесса обучения в ней.

Обзор факторов, влияющих на формирование произносительной культуры речи учащихся современных сельских школ позволяет сделать вывод о необходимости значительной коррекции существующей методической стратегии и тактики обучения литературному произношению на основе ясного представления социокультурной ситуации, сложившейся сегодня в центральных областях России, её природы, характера и динамики развития, а также учёта наиболее важных условий обучения нормам литературного произношения учащихся сельских школ, одним из которых является осознание ими значения произносительной культуры и пробуждение в них интереса и желания к овладению литературными нормами произношения.

Формирование познавательного интереса является одной из предпосылок успешного обучения младших школьников литературному произношению.

Не менее важной предпосылкой эффективного обучения орфографии является создание единого речевого режима в сельской школе, которое предполагает организацию и обеспечение такой речевой среды, в которой учащиеся могли бы постоянно слышать литературное произношение.

Говоря о содержании единого речевого режима и способах его организации, необходимо отметить, что работу по реализации требований режима

следует начать с обсуждения состояния произносительной культуры речи школьного коллектива, в частности, культуры речи учителя, его ведущей роли в работе по повышению произносительных навыков учащихся.

В связи с этим нами были поставлены следующие задачи:

- определить состояние произносительных навыков учителей;
- обратить внимание на отношение учителей ряда сельских и городской школ к обучению орфоэпии;
- проследить, как учителями сельских школ осуществляется обучение произносительным нормам в условиях местного диалекта.

В ходе эксперимента нами было опрошено 46 учителей начальных классов школ, на базе которых проводился эксперимент. Обследованию были подвергнуты учителя с разным образованием (высшим, незаконченным высшим, средним специальным), опытом и стажем работы, а также с различным профессиональным уровнем. При этом осуществлялось наблюдение за речью учителей, изучалось их отношение к обучению орфоэпии, анализировалась их работа по обучению произносительным нормам литературного языка. Результаты проведённого нами анкетирования, а также индивидуальных опросов обобщены и представлены в виде таблиц.

Данные таблиц свидетельствуют о том, что речи учителей начальных классов характерны отклонения от норм литературного произношения. Большинство сельских учителей начальных классов (68,4%) знакомы лишь с некоторыми орфоэпическими нормами литературного языка или совсем не знакомы с ними (29,8%). Напротив, большинству учителей городской школы (57,9%) известны нормы орфоэпии или, по крайней мере, некоторые из них (42,1%).

Аналогично обстоит дело с отклонениями от норм литературного языка (мы имеем в виду совокупность особенностей диалектной речи, а не отдельные отклонения от нормы): большинство учителей сельских школ (44,9%) с ними не знакомы или знакомы частично (55,1%). Городским учителям известны особенности диалектной речи (26,3%) или некоторые из них (63,2%). Не знакомы с ними 10,5% (они же отрицают их существование в городской школе, поскольку не могут отличить норму от ненормированного произношения).

Кроме того, все учителя (100%) проводят работу по орфоэпии, предусмотренную программой и школьным учебником. Дополнительная работа в этом направлении не ведётся. Вся работа по языку неоправданно сводится к обучению орфографии. Формирование произносительного аспекта речи при этом остаётся без должного внимания. При этом игнорируется выполнение одной из задач школы: обеспечить овладение устной и письменной формой литературного языка.

Учёт перечисленных нами особенностей и предпосылок обучения литературному произношению учащихся младших классов способствует эффективности организации орфоэпической работы в сельской начальной школе.

Во второй главе («Система работы по обучению произносительным и акцентологическим нормам учащихся начальных классов сельских школ Орловщины») анализируются итоги констатирующего среза, излагаются исходные положения разработанной методики, даётся характеристика программы опытного обучения, раскрывается последовательность работы, анализируется результативность предлагаемой методики.

В первом параграфе («Произносительные и акцентологические ошибки учащихся начальных классов сельских школ Орловщины») на основании анализа результатов проведённого констатирующего среза даётся оценка уровня сформированности орфоэпических навыков младших школьников.

В параграфе подробно описана методика проведения констатирующего эксперимента, дан анализ орфоэпических ошибок в речи младших школьников, раскрыты причины их возникновения, дана качественная и количественная характеристика и классификация ошибок.

В результате анализа произносительных и акцентологических ошибок, выявляемых индуктивным методом (исследовалась речь учащихся начальных классов в плане выявления уровня сформированности орфоэпических навыков и умений), было определено, что в речи младших школьников наиболее распространёнными и многочисленными оказались следующие отклонения от нормы литературного произношения в области консонантизма:

- 1) замена литературного взрывного [г] фрикативным [γ];
- 2) произношение фарингального звука [h] на месте согласного [к] на конце слов;
- 3) смешение произношения звуков [в] и [у];
- 4) наличие звуков [х],[хв],[к] на месте [ф],[ф'].
- 5) отсутствие смягчения губных согласных звуков на конце слов;
- 6) смешение произношения звуков [р] и [р'];
- 7) [т'] на конце глаголов 3-го лица единственного и множественного числа настоящего и будущего времени;
- 8) наличие долгого твёрдого шипящего [ш:] на месте мягкого [ш'];
- 9) замена аффрикаты [ч] звуком [ш'];
- 10) произношение сочетаний [ч'т] и [ч'н].

В параграфе даётся также подробное описание проведённого нами исследования особенностей произношения в области консонантизма, вокализма и в акцентологии. Данные о количестве ошибок представлены в виде таблиц и графиков.

Анализ результатов констатирующего среза позволяет заключить, что учащиеся младших классов сельских школ допускают большое количество отклонений от норм литературного произношения. Так, нарушение произношения звонкого взрывного согласного звука [г] и звука [к] на конце слов составило около 100%. В случаях замены звуков [ф], [ф'] звуками [х], [хв], [к] - 73%, при смешении произношения звуков [р] - [р'] - 71,6%, звуков [в]

- [y], [ш':] - [ш:] – более 60%. В случаях отсутствия смягчения губных согласных звуков на конце слов и замены аффрикаты [ч'] звуком [ш'] – более 50%. Число ошибок, обусловленных влиянием письменной речи, составило 50,2%. В области акцентологии – 82,1%.

Нарушения орфоэпической нормы в речи учащихся начальных классов школы № 43 г. Орла имеют существенные качественные и количественные отличия (см. таблицы).

Во втором параграфе («Экспериментальная система обучения произношению: учебные задачи, содержание, пути и методы реализации») приводится описание и ход проведения обучающего эксперимента. В соответствии с теоретическими положениями, рассмотренными в первой главе диссертации, и данными, полученными в ходе констатирующего эксперимента, сделан вывод о том, что решению проблемы обучения орфоэпии способствует методика, в основе которой лежит поэтапное формирование умственных действий и понятий школьников, системный подход к формированию языковой личности учащихся.

Ясное представление о структуре русской языковой личности, составе и взаимосвязи отдельных компонентов языковой способности учащихся, учёт психофизиологических особенностей младших школьников, определение способов стимулирования их познавательного интереса к обучению орфоэпии, целенаправленное формирование потребности к овладению правильной литературной речью, определение характера и направленности влияния диалектного окружения с учётом специфики современной социокультурной ситуации, хорошее развитие речевого слуха школьников, создание единого речевого режима в сельской школе и благоприятной речевой среды вне школы и прочие условия являются необходимыми для успешной реализации намеченной нами программы опытного обучения.

Главной задачей обучающего эксперимента явилась экспериментальная проверка эффективности разработанной нами системы обучения литературному произношению учащихся начальных классов.

В соответствии с теорией формирования умственной деятельности нами были намечены основные этапы работы по исправлению ошибок в произношении младших школьников: пропедевтический, основной и заключительный, на каждый из которых в соответствии с предложенной нами программой обучения отводится по 50 часов.

Конкретное распределение часов по темам предполагает учёт специфики сельской школы и уровня подготовки учащихся начальных классов. Эти же факторы должны приниматься во внимание и при отборе материала (текстов и упражнений) для практических занятий.

Подготовительный этап опытного обучения (1 класс), согласно предложенной нами программе, предполагает создание у учащихся необходимой мотивации, подведение их к осознанию важности изучения норм литературного языка. Мотивация является необходимым компонентом и начальным этапом решения орфоэпической задачи. Поэтому цель подготовительного

этапа: довести до сознания учащегося факт неправильного произношения; формировать познавательный интерес к обучению; знакомить с литературной нормой.

Исходя из этого основной задачей подготовительного этапа является создание условий для адекватного восприятия учащимися звучащей речи. Особое внимание при осуществлении этой задачи уделяется восприятию правильной литературной речи.

При обучении правильному произношению в первую очередь обеспечивается формирование готовности к восприятию литературной речи, предполагающей первоочередное развитие речевого слуха учащихся. Кроме того, на данном этапе происходит формирование готовности к воспроизведению услышанного и воспринятого. В соответствии с этим огромную роль играет выполнение упражнений, обеспечивающих развитие артикуляционно-произносительных навыков.

На первом этапе работы по обучению литературному произношению создаются предпосылки для адекватного восприятия звучащей речи, а также для понимания эстетической значимости литературного произношения. Целью же второго, основного, этапа обучения является выработка умения производить сопоставление нормы и ненормированных образований, различать взаимосмешиваемые звуки, что предполагает понимание детьми особенностей русского литературного языка, выработку готовности к осознанию принципов его организации.

Система заданий, предлагаемых учащимся на втором этапе обучения, ориентирована на развитие способности к самостоятельному выявлению отклонений от норм литературного произношения, формированию умения соблюдать произносительные и акцентологические нормы.

Второй, основной, этап обучения предполагает проведение нескольких групп упражнений в соответствии с разработанной нами типологией орфоэпических упражнений, в основе которой лежит целостное представление о важнейших психофизиологических и лингвистических предпосылках овладения учащимися нормами русской орфоэпии. В соответствии с этим предполагается формирование ряда слуховых и артикуляционно-произносительных умений и навыков младших школьников, обеспечение лучшей запоминаемости и устойчивости знаний на основе использования разнообразного дидактического материала, артикуляционной гимнастики, элементов игры и занимательности, технических средств обучения.

1. Упражнения на сопоставление и противопоставление нормы и ненормированных образований:

- сопоставление звуков и букв;
- сопоставление диалектных и нормированных фонетических особенностей;
- сопоставление произношения владеющих и не владеющих орфоэпией учащихся.

2. Упражнения, предполагающие проведение предварительной орфоэпической подготовки (имеющейся или осуществляемой самими учащимися).

3. Упражнения, вырабатывающие навыки правильной постановки ударения в словах и показывающие его смыслоразличительную функцию.

4. Упражнения, вырабатывающие навыки правильного произношения стихотворной речи (с учётом ритма и рифмы).

5. Упражнения, вырабатывающие навыки литературного произношения, исключая влияние письменной речи.

Третий этап обучения является синтезирующим, итоговым. Целью данного этапа является закрепление литературной нормы.

Задания третьего этапа нацеливают учащихся не только на рассмотрение особенностей русского литературного языка, развитие способности к самостоятельному выявлению отклонений от норм литературного произношения, формированию умения соблюдать произносительные и акцентологические нормы, но и на закрепление литературной нормы.

Если на первом и втором этапах обучения учебная деятельность учащихся в основном направляется извне с помощью ориентировочной схемы действий, заложенной в заданиях и «наводящих вопросах», то на третьем этапе обучения происходит интериоризация орфоэпических навыков младших школьников, приёмов обучения, перевод их в план «личностных смыслов», что достигается во многом за счёт осознания учащимися важности изучения орфоэпии.

В соответствии с типологией орфоэпических упражнений на третьем этапе предполагается проведение упражнений, вырабатывающих правильную дикцию, ясное, отчётливое произнесение звуков.

На уроках заключительного этапа обучения формируется умение правильно воспроизводить услышанное на основе образца, самостоятельно употреблять произносительные и акцентологические образцы в собственной устной речи и при чтении, правильно соотносить видимое и слышимое слово; совершенствуются акустико-артикуляционные умения. Происходит выработка навыков и развитие способности к устному и письменному контролю, самоконтролю и взаимоконтролю, а также развитие акустико-артикуляционного внимания и орфоэпических (произносительных и акцентологических) навыков младших школьников.

Мы отмечаем, что диалектные ошибки отличаются большой устойчивостью, поэтому всегда определяется группа учащихся, для исправления недостатков произношения которых работы, проводимой учителем на первом этапе в соответствии с предложенной нами основной программой опытного обучения, оказывается недостаточно. В исследуемой нами группе учащихся (экспериментальные классы) их оказалось около 12%.

Для работы по исправлению произношения таких детей нами предлагается второй вариант программы первого этапа обучения, предполагающий проведение упражнений, направленных на подготовку артикуляционного ап-

парата ребёнка к воспроизведению непривычных для него звуков и его тренировку: вызывание звука (для тех, у кого его нет) и уточнение его произнесения (для детей, у которых он имеется), а также проведение работы над формированием умения, закрепляющего овладение литературной нормой в условиях диалектной речевой среды.

При отработке правильной артикуляции звуков проводятся занятия трёх видов:

1. Занятие для подготовки артикуляционного аппарата, способствующее правильному произношению звука. Цель: тренировка движений артикуляционного аппарата.

2. Занятие для уточнения произнесения данного звука. Цель: а) тренировка артикуляционного аппарата; б) уточнение произнесения данного звука (для детей, у которых он имеется); в) вызывание данного звука (для тех, у кого его нет).

3. Занятие для отработки произношения данного звука. Цель: а) уточнение произношения данного звука в словах; б) улучшение словопроизношения у ребёнка; в) увеличение активного словаря ребёнка.

Выделяется три вида занятий, направленных на отработку произношения звука:

- 1) отработка произношения изолированного звука;
- 2) отработка произношения звука в словах;
- 3) отработка произношения звука во фразовой речи.

В диссертации приводятся примеры занятий и упражнений всех видов.

В третьем параграфе («Анализ результатов обучающего эксперимента») охарактеризованы организация, ход и результаты обучающего эксперимента.

Обучающий эксперимент проводился на протяжении трёх лет (1994-1997 уч. годы) на базе Киреевской средней и Куликовской начальной малокомплектной школ Орловского района; Кромской основной и Малодрагунской начальной малокомплектной школ Кромского района Орловской области.

К проведению экспериментального обучения было привлечено 8 групп, из них 4 являлись экспериментальными и 4 контрольными.

Результативность экспериментальной работы определялась путём проведения трёх срезов (двух текущих и итогового), которые отличались содержанием и структурой в зависимости от исследовательских задач, решаемых с их помощью.

Результаты итогового, постэкспериментального среза, отражены в таблице.

Таблица № 1

Особенности речи	Фрикативный [ʃ]	фарингальный [h] на конце слов	смещение произношения [э]-[у]	[х], [хв], [к] на месте [ф], [ф']	твёрд. губн. соглас. на конце слов	смеш. произн. звуков [р] и [р']	[ш:] на месте [ш']	замена [ч] звуком [ш']	произношен. сочет. [ч'т'] и [ч'н]	в области акцентологии
Экспер.	52,5	51,1	1,5	1,6	1,5	1,8	0	0	11,6	6,3
Контроль.	98,3	96,3	68,8	70,9	60,1	68,5	68,6	60	74,7	67,1

В качестве критериев контроля при определении эффективности обучения были взяты следующие параметры:

- умение производить звуко-буквенный анализ слова;
- умение производить орфоэпический разбор слова;
- орфоэпическая грамотность;
- орфографическая грамотность;
- отсутствие напряжения и быстрой утомляемости младших школьников.

Сформированность орфоэпических умений определялась путём проведения орфоэпических упражнений.

Орфоэпические умения и навыки считались сформированными на высоком уровне, если учащиеся справлялись с выполнением наиболее сложных орфоэпических заданий, предполагающих осуществление переноса знаний на незнакомый материал.

Умения и навыки считались сформированными на среднем уровне, если учащиеся справлялись с заданиями, предусматривающими определённую меру дифференциации и проверяющими гибкость сформированного частного умения.

Умения считались сформированными на низком уровне, если младшие школьники выполняли наиболее простые задания в привычной для них речевой ситуации.

Для проверки орфографической грамотности учащихся на заключительном этапе обучающего эксперимента был проведён диктант.

Результаты контрольного диктанта, проведённого в конце обучающего эксперимента.

Таблица № 2

Кол-во уч-ся	Типы ошибок	Количество ошибок (%)	
		эксперим. классы	контрольные классы
232	1. <u>х</u> на месте <u>к</u> на конце слов	16	38
	2. <u>ть</u> на конце глаголов 3 лица ед. и множ. числа наст. и буд. времени	-	9,1
	3. <u>х</u> , <u>хв</u> на месте <u>ф</u> , <u>фь</u>	1,3	19
	4. <u>щ</u> на месте <u>ч</u>	-	21,1
	5. в области вокализма	2,2	12,1

Из таблицы видим, что в экспериментальных классах количество орфографических ошибок, обусловленных влиянием диалектизмов и просторечия, значительно ниже, чем в контрольных классах.

Обучающий эксперимент подтвердил гипотезу диссертационного исследования. Так, контрольные срезы, проведённые после реализации намеченной программы обучения, показали, что формирование знаний, умений и навыков по орфоэпии у учащихся экспериментальных классов по предлагаемой нами методике проходит интенсивнее, на более высоком уровне заинтересованности, что обеспечивает их лучшую усваиваемость, запоминаемость и устойчивость.

Динамика изменения состояния произносительной культуры речи учащихся сельских начальных школ представлена в виде графика.



1 — экспериментальные классы; 2 — контрольные классы

Таким образом, сравнительный анализ данных обучающего эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами системы обучения младших школьников русскому литературному произношению.

В заключении сформулированы основные выводы из проведённого исследования.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. О путях и методах устранения произносительных ошибок учащихся младших классов СМКШ // Новое содержание образования и проблемы готовности сельской школы к его реализации /Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Под ред. Авдеева Ф.С./ ОГПУ - Орел - 1996.- с.291-292.

2. Система упражнений по развитию орфоэпических навыков учащихся младших классов СМКШ // Новое содержание образова-

ния и проблемы готовности сельской школы к его реализации /Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Под ред. Авдеева Ф.С./ ОГПУ - Орел - 1996. - С. 293 - 296.

3. Сборник упражнений по русскому литературному произношению и ударению. - Орел - 1997. 43 с.

4. Обучение литературному произношению учащихся начальных классов сельских школ в современной социокультурной ситуации // Проблемы регионального образования. Опыт и перспективы: Материалы науч.-практ. конф. - Орел: Обл.ИУУ, 1997. - с. 125 - 128.

5. Влияние произносительных ошибок младших школьников на формирование орфографических навыков //Теория и методика обучения русскому языку в школе и вузе: Материалы научн.-практ. конф. - Орел -1998. -с.53-58.

И. Пилинг

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии Орловского областного комитета государственной статистики.

Тираж 100 экз. Заказ N 49