

Душеева К.А.

КЫРГЫЗСТАНДЫН МЕТОДИСТТЕРИ ОРУС ТИЛИН ОКУТУУНУН МЕТОДИКАСЫН ӨНҮКТҮРҮҮДӨ

Душеева К.А.

МЕТОДИСТЫ КЫРГЫЗСТАНА В РАЗВИТИИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

К.А. Dusheeva

THE METHODISTS OF KYRGYZSTAN IN THE DEVELOPMENT OF THE METHODOLOGY OF LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE

УДК: 811.161.1

Бул макалада Кыргызстандын белгилүү филологу жана методисти Л.А. Шеймандын методу айтылган. Ал орус тили сабагын орус адабияты сабагында окуучулардын адабий-окуу багытын аныктоо менен образдуу сүйлөө мейкиндигинде алып кетүү керектигин баса белгилеген. Н.И. Кудряшов орус тилин окутуунун жекече түрдөгү методун негиздеген. В.П. Каипова биринчи планга кыргыз мектептерде орус тили сабагында өз алдынча иштөөгө көңүл бурган. М.Дж. Тагаев морфемалык талдоонун маанилүүлүгүн аныктоо менен сөз жасоодо анализдин ролу чоң экендигин белгилейт, анткени ал жаңы сөздүн жаралуу процессин гана көрсөтпөстөн, дагы башка сөздөр жарала турган моделин да тактап берет. Ал эми автор бул эмгекте орус тилиндеги лексикалык талдоо жасуучуларын сөз жасоонун базасында, сөз жана сөз жасоонун элементтерине үчтү жүргүзүүнү сунуштайт.

Негизги сөздөр: метод, адабий-окуу багыты, өздүк метод, өз алдынча иш, сөз жасоо, орус тилинин лингвистикалык принциптери.

В данной статье рассказывается о методе выдающего филолога и методиста Кыргызстана Л.А. Шеймана – это сопряжение уроков русского языка со словесно-образным пространством русской литературы, выявление литературно-читательской ориентации учащихся. Н.И. Кудряшев обосновал ряд частных методов преподавания русского языка. В.П. Каипова на первый план выдвигает самостоятельную работу учащихся на уроках русского языка кыргызской школы. Отмечая важность морфемного анализа, Тагаев М.Дж. отводит важную роль словообразовательному анализу, так как он позволяет отследить не только процесс образования каждого производного слова, но и установить его модель, по которой слова могут быть образованы и другие. Автор предлагает лексическую работу на базе словообразования проводить с учетом сведений о составе слова и словообразования русского языка, применяя элементы словообразовательного разбора.

Ключевые слова: метод, литературно-читательская ориентация, частный метод, самостоятельная работа, словообразование, принципы лингвистического описания русского языка.

This article describes the method of the outstanding philologist and methodologist of Kyrgyzstan L.A. Sheiman: this is the combination of Russian language lessons with the verbal imagery space of Russian literature, revealing the literary and reader orientation of students. N.I. Kudryashev justified a number of particular methods of teaching the Russian language. V.P. Kaipova puts forward the independent work of students in

the lessons of the Russian language of the Kyrgyz school. Noting the importance of morphemic analysis, Tagaev M.J. assigns an important role to the word-formation analysis, since it allows us to track not only the process of formation of each derivative word, but also to establish its model, according to which others can be formed. The author suggests lexical work on the basis of word formation to be carried out taking into account information about the composition of the word and the word formation of the Russian language, using elements of the word-building analysis

Key words: method, literary-reader orientation, private method, independent work, word formation, principles of linguistic description of the Russian language.

В 70-е годы характеризуются как этап исключительного внимания к вопросам обучения русскому языку в кыргызской школе, что сопровождалось разработкой и освоением новых методов обучения неродному языку [8, с. 31]. Ведущим методом этого времени стало сопряжение уроков русского языка и со словесно-образным пространством русской литературы. Такова главная мысль, проводимая выдающимся филологом и методистом Л.А. Шейманом, который наметил пути изучения литературно-читательской ориентации учащихся.

Он говорил о том, что данный метод «характеризует устойчиво направленное отношение к какой-либо области словесно-художественного искусства (интересы), а, следовательно, и определенный круг познания в этой области (подготовка), и способность к избирательному оценочному суждению о ее предметах (вкус)» [7, с. 31]. По наблюдениям Л.А. Шеймана выявление литературно-читательской ориентации учащихся весьма существенно для уточнения целевых установок при освоении материала, причем в условиях национальной среды особенно важно выявить меру и характер интереса учащихся.

Факты того времени свидетельствуют о том, что интерес к русской книге, который должен прививаться учащимся в кыргызской школе, у многих ее выпускников либо со временем затухал, либо вообще не был здесь своевременно и в достаточной мере развит. Общественная потребность в русской литературе оказалась слабо актуализированной и реализованной. В связи с этим в 70-е годы Л.А. Шейман в своих статьях особое внимание уделял выборочным

сравнительным данным о характере читательской ориентации учащихся в родной и русской литературе. Опыт такого изучения был предпринят в 1966-1971 гг. Скворцовым Э.Б. совместно с учительским активом сектора русского языка и литературы Кыргызского НИИП. В целях более объективного изучения поставленной проблемы Л.А. Шейманом была составлена форма индивидуальной ученической работы, соединяющая элементы читательской анкеты и экспериментального задания. Автор уделяет, в данном случае, внимание на следующие характеристики читательской ориентации учащихся-киргизов: «а) что им знакомо в указанных нами сферах художественной литературы; б) по каким источникам; в) какие произведения этих сфер предпочтительно привлекают внимание кыргызских школьников» [7, с. 45].

Разрабатывая методику усвоения учащимися-киргизами художественной информации, Л.А. Шейман выявил то, что в своих возможностях образовательно-воспитательного воздействия на учащихся, непосредственно на уроках, литератор-русист национальной школы ощутимо лимитирован: его ограничивают минимальная опорная площадь изучаемых текстов, к тому же, нередко представленных фрагментами и монтажами, а также повышенная заторможенность и, соответственно, пониженная «помехоустойчивость» восприятия учащимися осваиваемых литературных феноменов, поскольку эти феномены являются здесь иноязычными и инонациональными. В таких условиях автор предлагает «поиск средств оптимальной педагогической интенсивности и предельной концентрированности – средств, которые позволили бы через «микрокосм» минимума текстов приобщить наших воспитанников к «макрокосму» основ системы духовных ценностей русского словесно-художественного искусства – ценностей идейно-политических, нравственных, эстетических. Это направление методического поиска остается актуальным и сегодня: все чаще подчеркивается «предельная концентрация» как одна из особенностей преподавания предмета [8,7]. Данный путь, по мнению Л.А.Шеймана, действителен не только при изучении небольших цельных произведений, но и таких, которые экспонируются в школьном курсе материалами учебно-хрестоматийного монтажа.

Методисты времени Л.А. Шеймана развивали понятие общего метода, т.е. синтез частных методов. Этот метод помогает выявить профилирующую направленность системы обучения, принимая во внимание целевые установки, содержание, а также условия преподавания данного предмета, в частности специфику его восприятия учащимися, а также формирует у учащихся адекватной эстетической установки необходимого читательского ожидания – многофакторный процесс, требующий использования почти всей палитры частных методов. Целостность на уровне частных методов обучения достигается, согласно данному замыслу, особым способом их системного синтеза в русле проблемно организованного

восприятия и учебного коллективного поискового моделирования разных явлений.

В разработке методистов 60-70 гг. учебное моделирование – формирование у учащихся обобщенного представления об изучаемых литературных явлениях – нередко осуществляется с опорой на вспомогательные методические средства «преднастроенного» характера.

Состояние преподавания русского языка требовало улучшения, поэтому о поисках эффективных путей изучения учащимися русского языка как неродного рассказывали много передовых учителей-методистов того времени Кыргызстана. Одним из таких методистов является известный специалист по методике обучения русскому языку как неродному В.П.Каипова. Она на первый план выдвигает самостоятельную работу учащихся на уроках русского языка кыргызской школы. Она выделяла четыре основных момента:

- «1) усвоение учащимися определенного минимума теоретических сведений по изучаемому языку;
- 2) выработку речевых умений и навыков;
- 3) созданий условий для применения усвоенного в целях коммуникации;
- 4) формирование самоконтроля» [1, с. 24].

В развитии методической мысли Кыргызстана получила идея моделированного обучения. Грамматическая модель позволяет схематично представить наиболее важные для освоения речи грамматические свойства языка. По определению Р.Ладо, грамматическая модель представляет собой «определенным образом организованную совокупность частей, имеющую языковое значение, не равное сумме составляющих ее частей» [3, с. 63].

В.П. Каипова придает большое значение использованию моделей в процессе обучения. Она утверждает то, что эффективность использования в учебном процессе правил-инструкций повысится еще более, если учащиеся будут оперировать ими на уровне осознанного действия, переходящего постепенно в действие бессознательное, автоматизированное. Такой уровень достигается только тогда, когда учащиеся в состоянии сформулировать эти правила самостоятельно, поскольку именно самостоятельная работа способствует более эффективному овладению знаниями, умениями и навыками, повышает активность учащихся в процессе обучения, тренирует память, развивает наблюдательность, мышление. Все это убедительно свидетельствует о преимуществах самостоятельной работы учащихся при объяснении нового материала.

Продолжая обзор развития методики преподавания русского языка учащимся-киргызам, можно отметить, что и в настоящее время обоснование и дальнейшее совершенствование методов обучения – одна из наиболее острых проблем, она весьма актуальна и продуктивна не только в специальном, но и в широком общедидактическом и общеметодическом плане. В этом плане нужно отметить большой вклад в развитие методики преподавания русского

языка известного филолога-методиста М.Дж. Тагаева.

Особенностью методики обучения русскому языку М.Дж.Тагаева является усиление внимания к словообразованию. Об этом свидетельствуют многочисленные работы, посвященные данной теме, в которых получили развитие некоторые вопросы общей теории словообразования, положившие начало процессу превращения этого раздела науки о языке в самостоятельную лингвистическую дисциплину, со своими методами и объектом исследования. Он отметил то, что теоретические достижения науки о словообразовании не используются в должной мере для практических задач: различные методы изучения структуры слова не применяются надлежащим образом, собственно словообразовательный аспект, структуры слова не учитывается в преподавании русского языка в нерусской аудитории. Выявлены недостатки в учебниках русского языка для кыргызской школы по обучению словообразованию учащихся, так как данный раздел русского языка имеет большое значение для овладения русским языком как средством общения.

Отмечая важность морфемного и словообразовательного анализа, Тагаев М.Дж. отводит важную роль словообразовательному анализу, так как он позволяет отследить не только процесс образования каждого производного слова, но и установить его модель, по которой могут быть образованы и другие.

Исходя из вышеизложенного, автор в своей статье «О значении морфемного словообразовательного анализа при обучении русскому словообразованию в кыргызской школе» поставил следующие задачи по решению данного вопроса: «научить учащихся воспринимать производные слова не как отдельные лексические единицы, а усваивать их через «схему-модель» (производящее - производное); показать, как значение одного слова зависит от значения другого; сформировать понятие о значении регулярных словообразовательных моделей» [5, с. 29].

Таким образом, усвоение производных слов по моделям становится еще более эффективным тогда, когда они рассматриваются в словообразовательных гнездах, где модели находятся в системных отношениях, обусловленных единством корневого элемента.

По многолетним наблюдениям Тагаева М.Дж. было установлено, что вследствие отсутствия у школьников необходимых навыков по словообразованию, а также из-за наличия у этих учеников небольшого запаса слов, данные виды работы над словом оказались малоэффективными и не получили широкого признания у учителей национальной школы. В связи с этим автор предлагает лексическую работу на базе словообразования проводить с учетом сведений о составе слова и словообразования рус-

ского языка, применяя элементы словообразовательного разбора. «Обогащение лексического запаса учащихся национальной школы указанным путем, - считает Тагаев М.Дж., - является практической реализацией постулируемого современной лингвистикой, методикой принципа системного подхода к изучению языка» [5, с. 29].

Также автор обращает внимание на необходимость использования в учебных целях принципа частотности для отбора языкового материала, т.е. следует обучать нерусских учащихся самым употребительным словам неродного языка, стало быть - наиболее частотным. В этой связи им выделяются два направления учебного описания: 1) монологическое описание русского языка в учебных целях, 2) билингвальное описание русского языка в учебных целях, которые, по мнению автора, взаимодополняют друг друга.

Таким образом, все задачи по обучению русскому языку нерусских учащихся решаются при обязательном условии правильного применения русской речи в сопоставлении с родным языком. «Родной язык, - говорил К.Д. Ушинский, - «удивительный педагог». Усваивая родной язык, ребенок усваивает не только одни слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка» [8, с. 560].

Литература:

1. Каипова В.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках русского языка в 5 классе кыргызской школы [Текст] / В.П. Каипова / РЯЛКШ - 1978, №3. - 24 с.
2. Ладо Р. Обучение иностранному языку. // Методика преподавания иностранных языков за рубежом [Текст] / Р.Ладо // Перевод с английского, французского и немецкого. - М.: Прогресс, 1967. - 63 с.
3. Тагаев М.Дж. О значении морфемного и словообразовательного анализа при обучении русскому словообразованию в кыргызской школе [Текст] / М.Дж. Тагаев // РЯЛКШ. - 1974, №5. - 29 с.
4. Тагаев М.Дж. Некоторые типологические особенности систем словообразования русского и кыргызского языков в связи с лексической работой по русскому языку [Текст] / М.Дж. Тагаев // РЯЛКШ. - 1977, №2. - 14 с.
5. Тагаев М.Дж. Билингвальная модель лингвистического описания русского языка как неродного в учебных целях [Текст] / М.Дж. Тагаев // РЯЛКШ. - 1997, №3 - 4. - 93 с.
6. Ушинский К.Д. Собр.соч. [Текст] / К.Д. Ушинский К.Д. - Т.2. М.-Л.: Изд. АПН РСФСР, 1948. - 560 с.
7. Шейман Л.А. Русская и кыргызская литература в читательских ориентациях школьников-киргизов [Текст] / Л.А. Шейман // РЯЛКШ. - 1972, №1-2. - 31 с.
8. Шейман Л.А. Пафос художественного характера и пути эмоционального приобщения к нему в курсе русской литературы [Текст] / Л.А. Шейман // РЯЛКШ. - 1978, №3. - 7 с.

Рецензент: к.пед.н., доцент Куттубаева Д.Д.