

0-758838

На правах рукописи

АЧМИЗОВА Светлана Рашидовна

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОЙ ГРАМОТЕ УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНОЙ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
ПО СИСТЕМЕ Л. В. ЗАНКОВА**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык в общеобразовательной и высшей школе)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Нальчик - 2006

Работа выполнена на кафедре дошкольного и начального общего образования
Института повышения квалификации и переподготовки работников образования
Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Загаштоков Айса Хусинович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Шаповалова Ирина Александровна

кандидат педагогических наук, доцент
Тлюстен Людмила Шахамбалетовна

Ведущая организация - Пятигорский государственный
лингвистический университет

Защита диссертации состоится "27" сентября 2006 года в ___ часов на
заседании диссертационного совета ДМ 212.001.04 в Адыгейском государствен-
ном университете по адресу: 385000, г.Майкоп, ул. Университетская, 208, конфе-
ренц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Адыгейского государст-
венного университета.

Автореферат разослан " 26 " августа 2006 года

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000293245

Ученый секретарь диссертационного совета

доктор педагогических наук, профессор

М.Р.Кудаев

Актуальность исследования и постановка проблемы. В последние десятилетия XX века билингвальное образование было обозначено как одно из ведущих направлений образовательной политики европейских стран, что способствовало расширению билингвального сектора в образовании. Таким образом, образование в настоящее время становится более интернациональным, многоязычным и поликультурным.

Система образования в многонациональных школах Кабардино-Балкарии может быть названа билингвальной (двуязычной). Такая ситуация заставляет во многом переосмыслить формы и методы обучения русскоязычной учащейся начальной многонациональной школы. Основной тенденцией государственной языковой политики является создание необходимых условий для развития двуязычия и многоязычия на территории России. Согласно статье 3 Закона «О языках народов Российской Федерации» государство признает равные права всех языков народов России на их сохранение и развитие. При этом русский язык по-прежнему остается основным средством межнационального общения и имеет статус государственного языка Российской Федерации.

В современных условиях многонационального сообщества русский и родной языки выполняют свои строго определенные функции, вызванные объективными потребностями населения в этих языках и закрепленные законодательно.

Складывающаяся языковая ситуация, условия функционирования русского и родного языков определяют необходимость разработки качественной новой системы обучения, обеспечивающей формирование национально-русского двуязычия. Одним из средств, ведущих к осуществлению этой задачи, является взаимосвязанное обучение русскому и родному языкам в начальной многонациональной школе, в основе которого лежит использование межпредметных связей как эффективного средства обучения и воспитания школьников.

На современном этапе проблема межпредметных связей как комплексная психолого-педагогическая проблема рассматривается в различных аспектах исследования: в педагогике, психологии, частных методиках.

Исследователями подчеркиваются преимущества установления межпредметных связей: взаимное использование знаний, устранение дублирования, формирование целостной системы взглядов, воспитание у учащихся устойчивых познавательных интересов и, наконец, скоординированное управление всем ходом учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, в лингводидактике взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности признается одним из эффективных средств интенсификации процесса обучения неродному языку.

Среди вопросов методики преподавания русского языка, требующих дальнейшей теоретической и практической разработки, важное место занимают проблемы обучения русской грамоте учащейся начальной многонациональной школы. "Грамота, как знание, – писал К.Д. Ушинский. – есть необходимое начало всякого правильного образования". Вхождение младшего школьника в новую для него и обширную область познания и развития составляет стержневую задачу обучения грамоте.

Проблема обучения русской грамоте является предметом многочисленных педагогических, психологических и лингвистических исследований (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, Д.Н. Богоявленский, В.П. Вахтерев, П.Я. Гальперин, В.Г.

Горенский, В.В. Давыдов, Н.И. Жинкин, С.Ф.Жуйков, Л.В. Занков, Н.П. Канонкин, М.Р. Львов, Н.В. Нечаева, О.Р.Никифорова, А.В. Полякова, Т.Г. Рамзаева, С.П. Редозубов, В.В. Репкин, Н.С. Рождественский, Д.Б. Эльконин, и др.). Однако, несмотря на серьезный вклад науки в ее разработку, следует отметить, что в настоящее время в условиях вариативного образования педагоги-практики начальной многонациональной школы не имеют научно-методических разработок, учитывающих особенности обучения русской грамоте учащихся по системе Л.В.Занкова.

История методики начального обучения русскому языку сегодня оценивается неоднозначно. В настоящее время вряд ли можно мириться с единообразием программ и учебников для многонациональной России.

Следует добавить, что в XX веке получила весьма интенсивное развитие методика начального обучения русскому языку как неродному для национальной школы (М.З. Ахиярова, Н.З. Бакеева, М.Х. Барагунов, И.В.Баранников, А.Ф. Бойцова, Г.Г. Буржунов, Е.А. Быстрова, Г.Г. Городилова, А.Х. Загаштоков, Е.И. Коток, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Р.Б. Сабатковев, А.А. Текучев, Н.М. Шанский, И.А. Шаповалова, М.Х. Шхапацева, Л.В. Щерба, Н.Б. Эмба и др.).

Особенно ценный вклад в русскую букваристику внесли работы коллектива лаборатории Л.В. Занкова. Букварь (Азбука) авторов Н.В. Нечаевой, К.С.Белорусец отличается оригинальным подходом к последовательности изучения звуков и букв, богатством наблюдений грамматических явлений языка, разнообразием сведений и материалов об исторических событиях, о языке, о народах мира, природе. В результате многолетней экспериментальной работы создатели букваря значительно изменили его применительно к системе 1-4.

В современных условиях возникает необходимость внедрения в педагогическую практику начальной многонациональной школы новых технологий, основанных на принципах личностно-ориентированного развивающего образования.

Как показал предпринятый нами анализ, в Кабардино-Балкарии накоплен определенный позитивный опыт работы по развивающим системам. Учителя республики одни из первых в России начали экспериментальную работу по системе Л.В. Занкова. Прежде всего, в данной системе следует положительно оценить:

- 1) актуальность цели системы Л.В. Занкова (достижение оптимального общего развития каждого ребенка) соответствует государственной образовательной цели – личностно-ориентированное развитие обучения;
- 2) разработанность системы во всех частях: дидактика, методика, полный учебно-методический комплект, система изучения результативности.

Особо отмечаем интегративный потенциал содержания учебных дисциплин, возможность включения в образовательную программу новых учебных элементов.

В то же время было установлено, что в школьной практике начальной многонациональной школы вопросы обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова не находят своего должного отражения, что в свою очередь обуславливает низкий уровень реальной готовности учащихся и учителей к процессу обучения грамоте. Таким образом, существует необходимость в том, чтобы обобщить и теоретически обосновать накопленный опыт с тем, чтобы более эффективно ис-

пользовать потенциальные возможности, заложенные в развивающих системах обучения.

Давно стало крылатым высказывание Л.С. Выготского о том, что "педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития". Воспитание такой личности в образовательном учреждении возможно только в том случае, если обучение будет забегать вперед развития ребенка, то есть оно будет осуществляться в зоне ближайшего развития, а не на актуальном, уже достигнутом уровне развития ребенка.

Это базовое для современной школы психологическое положение осмыслено Л.В. Занковым как дидактический принцип: "Обучение на высоком уровне с соблюдением меры трудности". Этот ведущий для системы общего развития принцип обучения сохраняет свою значимость при обучении детей более младшего возраста.

Сегодня в начальной многонациональной школе (кабардинской, балкарской) в условиях национально-русского двуязычия используется система Л.В. Занкова, ориентированная на детей, владеющих родным (русским) языком. Возникает необходимость "некой" адаптации данной технологии к условиям начальной многонациональной школы [А.Х. Загаштоков].

Другая объективно сложившаяся внутриреспубликанская проблема состоит в том, что в Кабардино-Балкарии сохраняется сравнительно развитая система дошкольного и начального общего образования, вместе с тем, она не включена в должной мере в единое инновационное пространство. Следующая объективно существующая проблема – это наличие двух типов учебных планов республиканских начальных школ: учебные планы для школ с русским языком обучения (многонациональные) и для школ с национальным языком обучения.

Таким образом, создавшаяся в школьной практике ситуация, связана, прежде всего, с отсутствием теоретических разработок, раскрывающих особенности обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова.

Этим и был продиктован выбор нами темы данного исследования **"Обучение русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова"**.

Актуальность исследования определяется:

- потребностями практики в повышении эффективности работы по обучению русской грамоте детей в начальных классах с многонациональным составом;
- недостаточной разработанностью методики обучения русской грамоте нерусских учащихся начальной многонациональной школы;
- возросшим за последнее десятилетие интересом к различным развивающим системам обучения, в том числе и к системе Л.В.Занкова, отвечающей потребностям построения личностно ориентированного развивающего обучения.

Проведенный анализ теории и практики по обучению русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова позволил выделить следующие **противоречия**:

- между необходимостью исследования методического потенциала обучения грамоте учащихся по развивающей системе Л.В. Занкова и недостаточным уровнем разработанности способов ее реализации;

- между высоким потенциалом теоретических разработок по обучению грамоте нерусских учащихся и отсутствием методических разработок по использованию развивающей системы Л.В. Занкова в условиях начальной многонациональной школы.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования: каковы особенности методики обучения русской грамоте по развивающей системе Л.В.Занкова в условиях многонациональной начальной школы.

Объект исследования – процесс обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы.

Предмет исследования – особенности методики обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В.Занкова.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить разработанную методику обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова.

Гипотеза исследования – процесс обучения русской грамоте в условиях начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова будет более эффективным, если:

- определить трудности обучения детей начальной многонациональной школы русской грамоте по системе Л.В. Занкова и разработать методику преодоления этих трудностей в процессе обучения;
- разработать систему дополнительных заданий и упражнений для их включения в методику обучения русской грамоте по системе Л.В.Занкова в начальной многонациональной школе и экспериментально проверить.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой нами сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Провести сопоставительный анализ различных дидактических систем в области обучения русской грамоте;
2. С целью выяснения особенностей методики обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях начальной многонациональной школы осуществить сопоставительное описание фонетических систем русского и родного (кабардинского и балкарского) языков;
3. Разработать методику обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова с учетом данных особенностей сопоставительного анализа русского и родного языков учащихся;
4. Экспериментально проверить целесообразность и эффективность разработанной методики путем проведения опытно-экспериментального обучения.

Общей **теоретико-методологической основой исследования**, адекватной выделенной выше проблематике, являются:

- ⇒ **фундаментальные работы в области педагогики и методики первоначального обучения русскому языку** (Н.В. Бунаков, В.П.Вахтерев, Н.А. Корф, С.П. Редозубов, Н.С. Рождественский, И.И.Срезневский, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский, Н.П.Шапошников);
- ⇒ **психолого-педагогические идеи развивающего обучения** (Л.С. Выготский, А.И. Власенков, Л.И. Айдарова, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.И. Жинкин, С.Ф. Жуйков, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);

- ⇒ **современные концепции обучения грамоте** (И.В. Баранников, А.Ф.Бойцова, Е.А. Быстрова, В.Г. Горещкий, П.И. Канонькин, Л.Ф.Климанова, В.А. Кирюшкин, Е.И. Коток, М.Р.Львов, Н.В. Нечаева, А.В. Полякова, Т.Г. Рамзаева, В.В. Репкин, М.С. Соловейчик, Н.М. Шанский, А.Ф. Шанько, М.Х. Шапацева, П.Б. Экба и др.).

Для решения поставленных задач исследования использовались следующие **методы**:

- **теоретический**: анализ философской, психолого-педагогической, лингводидактической литературы; теоретическое обобщение результатов исследования;
- **социолого-педагогический**: систематизация наблюдений и педагогического опыта учителей начальных классов многонациональной школы;
- **эмпирические**: опросы, анкетирование, тестирование и диагностика речевого развития, педагогический эксперимент;
- **методы обработки результатов**: количественный и качественный анализ результатов обучающего эксперимента.

Организация и основные этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа с 1998 по 2006 гг. на базе Начальной школы – детский сад № 44 «Солнышко», г.Нальчик; МОУ СОШ № 5, № 9, г.Нальчик; Прогимназия № 1, г.Терек; НШДС № 31, г.Нальчик.

I этап (1998–2000 гг.). Апробация учебно-методического комплекта по системе Л.В. Занкова. Азбука [Букварь] Н.В. Нечаевой и К.С. Белорусец в условиях начальной многонациональной школы.

II этап (2001–2002 гг.). Переход начальной школы на 4-летнее обучение (I–IV) по системе Л.В. Занкова в условиях многонациональной школы (проведение констатирующего среза, анализ полученных результатов).

III этап (2002–2006 гг.). Педагогический эксперимент, в ходе которого разработана целостная методика обучения детей русской грамоте в условиях начальной многонациональной школы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- обобщены данные теории и практики использования системы Л.В.Занкова на уроках обучения русской грамоте в классах с многонациональным составом учащихся в образовательных учреждениях Кабардино-Балкарской Республики;
- определены характерные трудности в овладении русской грамотой по системе Л.В. Занкова в начальных классах многонациональной школы и разработана система эффективных методов и приемов работы над предупреждением ошибок в условиях двуязычия, путем введения системы дополнительных заданий, упражнений, текстов;
- экспериментально проверена эффективность разработанной методики обучения русской грамоте по развивающей системе Л.В. Занкова в начальных классах с многонациональным составом учащихся.

Теоретическая значимость работы. В результате исследования определены теоретические особенности обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях начальной многонациональной школы, и научно обоснована последовательность введения дополнительных заданий и упражнений в процессе обучения русской грамоте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана целостная методика обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы, которая может быть использована учителями начальных классов в классах с многонациональным составом учащихся по системе Л.В. Занкова. Разработанная практическая методика позволяет осуществить "мягкое вхождение" в систему Л.В. Занкова в условиях начальной многонациональной школы.

Достоверность полученных результатов исследования базировалась на анализе проблемы и обеспечивалась методологической обоснованностью, использованием различных методов, адекватной цели и задачам исследования, качественным анализом экспериментальных данных, а также внедрением результатов исследования в практику деятельности начальных школ с многонациональным составом учащихся.

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретически обоснованная методика, раскрывающая особенности обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова, повышает интерес к изучению русского языка.
2. Использование и учет сопоставительной типологии фонетических систем русского, кабардинского и балкарского языков способствуют выявлению трудностей обучения детей русской грамоте по системе Л.В. Занкова, позволяют преодолеть межъязыковую интерференцию и строить процесс обучения русскому языку более эффективно.
3. Разработанная методика обучения грамоте осуществляет «мягкое вхождение» в систему Л.В. Занкова и делает обучение более современным, способствует формированию билингвальной личности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования получили отражение в десяти опубликованных статьях, результаты работы докладывались на научно-практической конференции (Краснодар, 2004) и обсуждались на заседаниях кафедры дошкольного и начального общего образования Института повышения квалификации работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета (Нальчик, 2002, 2003, 2004, 2006). Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в образовательных учреждениях г.Нальчика (НШДС № 31, 44, МОУ СОШ № 5, № 9) и г.Терека (Прогимназия № 1).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений. Общий объем диссертации 197 страниц, список литературы составляет 201 наименование, 10 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе – **"Психолого-педагогические и лингвистические основы обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях многонациональной начальной школы"** – рассмотрены теоретические и лингвистические основы методики обучения русской грамоте учащихся начальных классов многонациональных (кабардинских и балкарских) школ по системе Л.В. Занкова.

В исследованиях Л.В. Занкова и сотрудников его лаборатории было выдвинуто положение о том, что важнейшим показателем эффективности обучения следует считать **общее развитие** учащихся. Под общим развитием понимается

развитие "ума, воли, чувств", нравственных представлений, т.е. развитие личности, познавательных, эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей ребенка. Эти стороны психики рассматриваются Л.В. Занковым как фундаментальные, составляющие основу развития. Развитие ума проявляется не только в усвоении, но и в переработке знаний, в которой участвуют различные виды умственной деятельности – мышление, наблюдательность, различные виды памяти, воображение.

Л.В. Занков был против термина "формировать личность", который, по его мнению, предполагает какие-то насильственные действия вопреки природе человека. Он ставил другую цель: система обучения, и воспитания должна помочь раскрыться духовным силам ребенка, создать благоприятные, природосообразные условия для их созревания и развития.

О современности подхода в информационную историко-культурную эпоху, когда ведущими понятиями становятся креативность, способность к анализу, коммуникативная грамотность и способность к саморазвитию, когда на первый план выдвигаются внутренние факторы, раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка, лаборатория под руководством академика Л.В. Занкова в ходе проведения экспериментальной работы создала новые педагогические условия воздействия внешнего влияния на развитие младшего школьника с помощью **особого типа обучения**. Факты педагогического процесса подтверждают, что продвижение в общем развитии обеспечивает успех и в усвоении знаний и навыков.

Л.В. Занков, по его собственному признанию, создавая свою систему, не опирался на какую-либо разработанную теорию психического развития. Но создав систему, он воплотил в ней применительно к начальному обучению такую психологическую теорию, которая, как теперь оказалось, хорошо отвечает современным представлениям об общих универсальных законах развития систем, включая развитие системы знаний человека. Анализ учебников и учебных программ, воплощающих принципы системы Л.В. Занкова, показывает, что соответствие последовательности их содержания закону системной дифференциации не является простой декларацией, а практически прекрасно реализовано во многих темах курса русского языка.

Новизна предлагаемого подхода в изучении русского языка (Н.В.Нечаева) заключается в том, что задача развития речи решается в неразрывном единстве с усвоением средств речи – языковой системой, а методологической основой ее решения служит система общего развития школьников (система Л.В. Занкова). По мнению Н.В. Нечаевой, "...представленный в программе I класса обширный речевой и грамматический материал необходим для создания целостной системы ситуаций употребления языка. В дальнейшем возрастает не их количество, а степень глубины и сложности. Поэтому к материалу, обозначенному в I классе, учитель возвращается и во II, III, и IV классах".

В связи с этим, по мнению Н.В. Нечаевой, следует отказаться от принятой в школе периодизации обучения русскому: букварный период, русский язык в начальной школе, русский язык в средней школе. Она предлагает непрерывный курс русского языка, построенный в соответствии с целью и задачей. В период обучения грамоте основной единицей речи выступает слово. Вслушиваясь в смысл слова, дети устанавливают его зависимость от звукового и буквенного состава, от смысла высказывания. Вся работа в этот период подчинена продуктивному обучению детей чтению и письму. Далее до конца начальной школы

ученики погружаются в осознание зависимости смысла высказывания от используемых средств языка. Именно высказывание (предложение, текст) как смысловая единица речи структурирует программу русского языка в начальных классах. В основной школе системообразующим фактором курса выступает стилистика, предметом изучения которой и является взаимосвязь между целью высказывания, его содержанием и формальными средствами языка, их возможные синонимические варианты.

Одним из существенных результатов научной разработки и реализации в школьной практике дидактической системы Л.В. Занкова является то обстоятельство, что идеи развивающего обучения утверждаются в общественном сознании и оказывают влияние на все процессы, связанные с российским образованием. Важнейшее, если не главное, место в реализации развивающего обучения, всего образовательного процесса, имеет образовательная область «Словесность», включающая в себя три ведущих содержательных линии:

- 1) язык как предмет изучения;
- 2) речевая деятельность учащихся как средство образовательной деятельности;
- 3) эмоционально-ценностное отношение к языку.

В результате многолетней экспериментальной работы создатели Азбуки [Букваря] Н.В. Нечаева, К.С. Белорусец значительно изменили его содержание за счет введения таких понятий, как типы предложений по цели высказывания и интонации; связь слов в предложении; главные члены предложения: имя существительное, имя прилагательное, глагол; единственное и множественное число; женский, мужской и средний род; корень слова, родственные слова и др.

Обучение чтению строится на принятом в русской методике "аналитико-синтетическом звуко-буквенном методе". В Азбуке [Букваре] предложен новый порядок изучения букв: от букв, обозначающих наиболее слышимые звуки - однозвучных гласных и звонких согласных к буквам, обозначающим двузвучные гласные и наименее слышимые согласные звуки - глухие и шипящие. В Азбуке [Букваре] заложено постепенное усложнение слогового состава вводимых слов, что позволяет избежать расчленение слов вертикальными чертами, дефисами и пробелами; система заданий предусматривает естественное многократное перечитывание слов, предложений, текстов; специально разработаны задания, развивающие предпосылки продуктивного обучения грамоте и в целом русскому языку.

Самой главной проблемой, стоящей перед учителем начальных классов, работающим по развивающей системе Л.В. Занкова, является учет специфики региона, где обучаются учащиеся-билингвы. От учителя требуется такое построение учебного процесса, при котором прохождение программного материала будет органично сочетаться с работой по предупреждению межъязыковой и внутриязыковой интерференции, так как для учащихся-кабардинцев, балкарцев проблема развития устной и письменной речи является актуальной на всех этапах обучения грамоте. Основная задача учителя состоит в том, чтобы выявить потенциально возможную интерференцию и заранее предупредить ее проявление.

Начиная обучать учащихся начальной многонациональной школы, мы должны были решить ряд лингводидактических проблем:

- 1) как в условиях многонациональной начальной школы сохранить целостность занковской системы обучения;

- 2) как осуществить «мягкое вхождение» (А.Х. Загаштоков) данной системы обучения грамоте в модель начальной многонациональной школы;
- 3) разработать систему преодоления трудностей обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях начальной многонациональной школы.

Проблемы, рассмотренные в исследовании, являются попыткой анализа практического применения развивающей системы Занкова при обучении русскому языку учащихся-билингвов в школах со смешанным национальным составом. В современных этно-социальных условиях особое значение приобретает необходимость в образовании. Динамика развития общества требует оперативной адаптации учащегося к условиям быстро меняющегося мира, поэтому задача учителя – качественно решить максимальное количество учебных задач за короткий временной промежуток. Интеграция воспитательных, развивающих и обучающих задач при этом является, на наш взгляд, залогом успеха. В процессе первого этапа исследования мы пришли к выводу: процесс обучения русской грамоте в классах с многонациональным составом будет более эффективным, если:

- определить характерные трудности в овладении русской грамотой учащимися начальной многонациональной школы по развивающей системе Л.В. Занкова;
- на основе анализа выявить типичные ошибки и причины их возникновения;
- установить систему эффективных методов и приемов работы над предупреждением ошибок в условиях двуязычия.

Создаваемая система дополнительных упражнений будет способствовать успешному усвоению русской грамоты учащимися начальной многонациональной школы.

Однако специальных работ, рассматривающих одновременно вопросы обучения русской грамоте учащихся начальных классов (кабардинцев и балкарцев) по системе Л.В. Занкова, мы в научно-методической литературе не находим. Вместе с тем отметим, что в отечественной лингводидактике сложилась устойчивая научная традиция методики обучения русскому языку, в том числе и произношению, опирающаяся на широкую теоретическую базу.

Работа над фонетической базой иноязычной речи учащихся в период обучения грамоте на фонологической основе - одна из фундаментальных проблем современной лингводидактики. Без достаточного овладения фонетическим строем русского языка невозможно научиться ни правильно говорить, ни правильно писать на этом языке. Сказанное подводит к мысли о том, что на протяжении всего начального этапа обучения неродному языку фонетико-фонологический аспект должен выступать в качестве сквозной подосновы всего процесса обучения.

На наш взгляд, пятиэлементная система (модель) гласных русского языка для практических целей обучения в национальной (кабардинской и балкарской) школе менее предпочтительна, чем шестиэлементная, где [и] и [ы] представлены как отдельные самостоятельные звуки, как показывают наши наблюдения, именно в произношении звуков [ы], [и], учащиеся-кабардинцы и балкарцы допускают множество ошибок. В фонетико-орфоэпическом минимуме русского языка для нерусских учащихся представлены:

- шестиэлементная система гласных:

- двенадцатиэлементная система пар глухих-звонких согласных и 13 непарных по глухости-звонкости единиц;
- пятнадцатиэлементная система пар твердых-мягких согласных и семь непарных по твердости-мягкости единиц.

На основе этого материала выделяются учебные фонетико-орфографические единицы:

- фонема – основа системы, не вводимая непосредственно в учебный процесс;
- звук – производство и различение на слух (орфоэпия и орфофония);
- фонемные оппозиции - минимальные пары, различающиеся одним признаком (глухостью-звонкостью, твердостью-мягкостью), являющиеся основанием для выделения соответствующих пар звуковых единиц. т.к. именно парами вводится и озвучивается соответствующий материал по русскому консонантизму.

Естественным порядком введения русских согласных в учебный процесс служит их введение по классам (подсистемам) звонких-глухих, твердых-мягких, что продиктовано следующими соображениями:

- а) для создания системных представлений путем презентации организованного множества единиц;
- б) для повышения, в связи с этим, эффективности усвоения членов класса путем их "парного" ввода (члены минимальных пар, фонемные оппозиции).
- в) для проведения межъязыковых параллелей эту возможность эффективнее всего можно реализовать, сопоставляя классы согласных. В связи с этими соображениями нами была разработана методика последовательности предъявления и отработки учебного материала при обучении русской грамоте младших школьников - кабардинцев и балкарцев - по системе Л.В. Занкова.

Обязательной составляющей современного методического исследования в области преподавания русского языка нерусским является сравнительно-типологический обзор, в нашем случае - сопоставительный обзор фонетических систем русского, кабардино-черкесского, карачаево-балкарского языков. Наша работа преследует цель более четко на основе сопоставительно-типологического анализа выявить сходства и расхождения между кабардинским и русским, балкарским и русским языками в их фонетической системе, с тем, чтобы иметь возможность прогнозировать трудности фонетического строя русского языка учащихся-кабардинцами и балкарцами, что в свою очередь облегчит процесс овладения русской грамотой. В работе подробно представлена сопоставительная характеристика фонетических систем русского и кабардино-черкесского, русского и карачаево-балкарского языков, определены основные типы ошибок в русской речи учащихся-кабардинцев и балкарцев.

Основные показатели кабардинского акцента в русской речи младших школьников представлены в виде таблицы (таблица № 1, с.103-104).

Основные показатели балкарского акцента в речи младших школьников (уровень сегментных единиц), разработанные нами на основе типологии языков, представлены в виде таблицы (таблица № 2, с.105-106).

Наши наблюдения показывают, что артикуляционно многие звуки кабардинского, балкарского и русского языков порою близки, и акустическое их различие достигается ценой очень тонких артикуляционных дифференцировок, которые суть результат целенаправленных многообразных упражнений.

Основные трудности овладения русской грамотой учащимися многонациональной школы обусловлены спецификой фонологической системы русского языка, особенностями графики, характером обозначения звуков на письме буквами алфавита и существенными расхождениями между звуковыми системами и обозначением звуков на письме в русском и родном языке учащихся.

Здесь, прежде всего, необходимо подчеркнуть следующее.

- В отличие от фонетико-фонологической системы и графики родных языков учащихся многонациональной начальной школы, звуковая система и письмо русского языка имеют свои специфические законы, что выражается, в частности, в том, что каждая фонема реализуется в речи в виде различных звуков. В отличие от русского языка в родных языках учащихся каждая буква обозначает один звук. Поэтому учащимся в первое время трудно осознать, что одна буква может обозначать различные звуки.

- Такие фонетические явления как оглушение и озвончение согласных, редукция гласных представляют для учащихся большие трудности.

- Значительные трудности обуславливаются особенностью русской графики.

- Учителю начальных классов следует помнить, что в родных языках учащихся нет ни твердых, ни мягких согласных.

- В отличие от родных языков учащихся в русском языке нет полного соответствия между произношением и написанием.

Проведенный нами сопоставительный анализ фонетических систем русского, кабардино-черкесского и карачаево-балкарского языков не только позволяет сделать некоторые выводы, но и ставит новые, в частности, психолингвистические проблемы.

1. Произношение звуков и звуко сочетаний русского языка билингвами связано со специфическими психолого-физиологическими процессами, которые вытекают из необходимости выработки совершенно новых слуховых и речедвигательных навыков. Известно, что это легче удается в раннем детском возрасте. Хотя слух человека способен анализировать множество речевых сигналов, слух и артикуляция привыкают к звукам родного языка. Следовательно, формирование новых артикуляционно-акустических навыков связано с большими трудностями. Это объясняется сложностью анализа и обработки звуковых сигналов в органе слуха и подкорковых центрах. Навыки восприятия и воспроизведения новых звуков приобретаются в процессе длительной речевой практики. Оптимальным для усвоения неродного языка является младший школьный возраст.

2. Последовательный анализ русской речи учащихся начальной школы при первоначальном обучении произношению позволяет выявить специфические особенности артикуляции детей, нарушения тех или иных произносительных норм, трудности восприятия и произношения речевых звуков детьми. Психобилингвальное изучение русской речи первоклассниками доказывает, что главной причиной звуковой интерференции в синтагматическом и парадигматическом аспектах является отсутствие у дошкольников фонематического слуха для дифференцированного восприятия звуков русской речи. Экспериментальные исследования свидетельствуют о том, что дети не замечают, не воспринимают те фонологические признаки, которые отсутствуют в их родном языке. Все это доказывает, что в формировании фонематического слуха и артикуляционных навыков господствующее положение занимает слуховой анализатор. Артикуляция звуков русского языка, их чувственно-двигательные образы формируются под контро-

лем слуха. Постепенно на основе этих образов вырабатываются в сознании детей эталоны речевых звуков второго (русского) языка. В дальнейшем постоянная связь слуховых и речедвигательных анализаторов с центральным управлением способствует согласованию артикуляционных движений с имеющимся слуховым эталоном.

3. Анализ экспериментального материала показывает, что различные виды межъязыковой интерференции обуславливаются закономерными отклонениями от произносительных норм русского языка под влиянием звуковой системы родного языка. Все произносительные ошибки в речи билингов связаны с влиянием парадигматических и синтагматических законов родного языка учащихся. Эти нарушения правил произношения, по мнению М.А. Башировой, приводят к четырем видам межъязыковой интерференции:

а) недодифференциация фонем: [мыл-м'ил] → [м'ил], [рат-р'ат] → [р'ат], [зашыть]-[заш'ить] → [заш'ита]. Этот вид интерференции объясняется тем, что «фонемный репертуар» русского языка на данном участке фонологической системы шире, чем в родных языках учащихся;

б) сверхдифференциация фонем, наоборот, является результатом влияния широкого «фонемного репертуара» родных языков на данном участке фонологической системы;

в) звуковая субституция, которая возникает в результате отождествления детьми близких в артикуляционно-акустическом отношении фонем. Этот вид интерференции вызывает как правило, фонетические ошибки типа: *шил* [ш'ил], *жил* [ж'ил], ряд [р'ат] [вместо] [шыл], [жыл], [р'ат];

г) реинтерпретация или переразложение дифференциальных признаков фонем вторичной системы на самостоятельные звуки: *пятый* [пйатый], *обязать* [абйазат], *мясо* [мйаса] и др.

Эти особенности имеют важное значение для анализа фонетико-фонологических ошибок, выявления их причин и постановки произношения.

Во второй главе - "**Методика обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях многонациональной начальной школы**" - рассмотрен процесс обучения русской грамоте (на основе констатирующего эксперимента), обоснована методика работы по обучению грамоте: чтению, письму, дан анализ результатов экспериментального обучения.

Зависимость качества усвоения знаний, умений и навыков от общего развития школьников побудили Л.В. Занкова к введению понятий о прямых и косвенных путях обучения. Поясняет он их так: «Прямой путь – это накопление и осмысление школьниками разнообразных сведений, выполнение заданий, упражнений в соответствии с требованиями программы каждого данного предмета. Косвенный путь – продвижение школьников в общем развитии» [Л.В. Занков].

Реализация косвенных путей при обучении грамоте предполагает создание условий для развития мышления, волевых, нравственных качеств личности, ее эмоций и чувств, а также разработку системы заданий, направленной на развитие прелюбопытнейшего продуктивного обучения грамоте и в целом русскому языку. Немалую роль в этом играет сопоставление широкого литературного и языкового материала, смысловой анализ картинок, текстов, слов, активное развитие фонематического слуха, творческий характер заданий.

Все эти возможности стали реальностью благодаря соответствию целей системы обучения в целом и системы обучения русскому языку. На наш взгляд, методологии системы общего развития школьников соответствует представление о языке

как целостной системе, которая проявляется в речевой деятельности. Очевидная связь общего развития с речевой деятельностью человека определяет сквозную цель нового курса – освоение коммуникативной функции языка. Именно в процессе пользования языком реализуется зависимость между целью высказывания, его содержанием и формальными средствами (грамматикой и звуками-буквами), то есть между функциональным назначением языка и собственно языковой системой. Таким образом, создается возможность представить целостную языковую картину (по существу – интегрированный курс), так как только таковая и может быть базой для общего развития детей.

Подчеркиваем, что развитие детей осуществляется на том же самом содержании, на котором формируются базовые начальные языковые знания, умения и навыки. Следствие из этого положения – сведение к возможному минимуму подготовительного периода.

Прежде чем говорить о современном положении дел, обратимся к мнению Л.В. Занкова. Подлинное развитие фонематического слуха, необходимое для успешного овладения грамотой, происходит именно тогда, когда дети проходят букварь. Здесь они постоянно имеют дело с материалом, на котором следует практиковать упражнения в выделении звуков, в их сопоставлении и различении, в узнавании заданного звука в словах и т.п. Не изучалась работа по развитию фонематического слуха в процессе прохождения букваря и с применением тех приемов, которые, согласно имеющимся исследованиям, способствуют выполнению упомянутой задачи. Именно так и протекает работа в нашем экспериментальном обучении, причем получаются хорошие результаты и в развитии учащихся, и в овладении навыками чтения.

Изложенные выше соображения свидетельствуют о том, что на протяжении каких-либо двух недель, тем более в отрыве от обучения чтению, не может быть достигнут заметный прогресс в развитии фонематического слуха.

То же самое – с еще большим основанием – надо сказать о развитии речи. Ведь эта задача выполняется на протяжении всего начального обучения, да и не только здесь, и в последующих классах. Так какое же значение имеют две недели подготовительного периода для осуществления этой огромной, сложной задачи?

Формирование понятий «предложение», «слово», «слог», «звук», конечно, наиболее эффективно может быть осуществлено в процессе обучения грамоте. Здесь имеются самые благоприятные условия для формирования этих понятий, поскольку в процессе чтения дети постоянно оперируют словами, предложениями, выделяют слоги, звуки, буквы. Вместе с тем и время, на протяжении которого усваиваются упомянутые понятия в букварном периоде, гораздо больше, чем в подготовительном периоде.

При переходе на обучение детей более младшего возраста, которых отличает более низкий уровень сформированности предпосылок продуктивного обучения, в том числе и развития фонематического слуха, вновь встает вопрос о продолжительности подготовительного периода. Разные авторы, учитывая снижение возраста первоклассников, предлагают продлить его до восьми и более недель. Мы же считаем, что по отношению к новому контингенту первоклассников размышления Л.В. Занкова приобретает еще большую актуальность, и начальный этап периода обучения грамоте ни в коем случае нельзя удлинять.

Нашу позицию подкрепляют психологи и логопеды, которые отмечают взаимосвязь между умением ребенка работать с такой абстракцией, как звук, и ведущим уровнем мышления. Дети, испытывающие трудности в звуковом анализе слов (словесно-логический уровень мышления), как правило, могут продуктивно работать на

наглядно-действенным и наглядно-образном уровнях. Значит, для успешного обучения этих детей необходимо как можно раньше объективировать звук, представляя его знак – букву, которую можно увидеть, потрогать, написать. Работа же по звуко-буквенному анализу, по формированию других предпосылок продуктивного обучения является, безусловно, первоочередной и пронизывает всю азбуку и рабочие тетради по чтению. Вся работа по звуковому анализу осуществляется на слух и артикуляционно. Буквы мы видим и пишем. Но пока дети не знают букв, они работают с их заменителями – кружком, квадратом, чертой. Поэтому они вполне обоснованно в квадраты схем слов могут вписывать знакомые им буквы.

В целях речевого развития, и адаптации ребенка к новым условиям жизни в азбуку введен «театр». Через разыгрывание пантомим (эта форма доступна всем), с постепенным включением спонтанных высказываний школьники выйдут на осознание средств устного общения, научатся владеть своим голосом, жестами, мимикой. Участие в театре дает очень важный социальный опыт общения со знакомыми и незнакомыми, с приятелями, с пожилыми людьми и инвалидами, опыт правильного телефонного разговора, поведения в общественных местах. «Театр» позволяет кому-то вспомнить, а кому-то узнать наиболее распространенные сказки, их сюжеты, раскрыть через инсценирование особенности героев. «Репертуар» расширяется по мере необходимости.

На первых порах основная задача заключается в том, чтобы пробудить у учеников внутреннюю потребность в общении, вызвать интерес к собеседнику, желание поделиться своими мыслями, чувствами. Их неизбежные на этом этапе речевые ошибки будут преодолеваются опосредованно, через осознание детьми грамматических наблюдений, вполне доступных детям.

По мнению Л.В. Занкова, существенным является вопрос о характере работы в букварный период. Согласно ныне действующей методике изучение некоторых правил правописания начинается во втором полугодии, после букваря. Исключение элементарных грамматических познаний из букварного периода обедняет его, ограничивает овладение техникой чтения. Практика чтения не используется для того, чтобы дети осознали те языковые явления, с которыми они постоянно сталкиваются в процессе овладения навыками чтения.

Уже в букварный период надо знакомит детей с некоторыми элементами грамматики в органической связи со словарным материалом букваря. Это способствует языковому развитию детей и гораздо более сознательному овладению навыками чтения, обогащает учащихся некоторыми грамматическими познаниями.

Для продуктивного освоения языка у ребенка постепенно должно сложиться представление о триединстве слова: его лексического значения, грамматических и звуко-буквенных особенностях. Большинство аспектов лексики и все линии грамматического и звуко-знакового анализа языка совершенно новы для всех первоклассников, и именно на них, как мы уже показывали, замыкаются правильность и осознанность чтения и письма. Эти линии в Азбуке и Тетрадах по чтению выстроены в логике языкознания, с первой до последней страницы.

Для того чтобы выбрать адекватный способ обучения чтению (и письму), необходимо, прежде всего, опираться на особенности графической системы изучаемого языка, особенности чтения (письма) как вида учебной деятельности и индивидуальные особенности учащихся, их готовность к обучению.

Поясним сказанное, сравнив русский язык с другими языками. Так, в китайском языке каждый иероглиф, как правило, обозначает цельное название чего-либо.

Следовательно, единственный способ, подходящий для обучения чтению (и письму) на этом языке, – метод целых слов.

В русском, как и во французском, английском и других языках индоевропейской семьи, единицей, служащей для различия слов, является фонема. Нужно знать всего несколько десятков фонем, чтобы научиться читать и писать на этих языках. Адекватным методом в данном случае будет аналитико-синтетический звукобуквенный метод обучения. Он предполагает правильное, быстрое неразрывное озвучивание какой-то последовательности букв с учетом возможного расхождения звукового и буквенного состава слов (мены звуков).

Существенное значение для продуктивного формирования техники чтения имеет выбор порядка изучения букв.

В Азбуке буквы вводятся группами в соответствии с их фонетическими особенностями. Движение идет от наиболее слышимых и менее проблемных звуков к менее слышимым и более проблемным: от однозвучных гласных, сонорных и звонких парных согласных к глухим парным и непарным согласным, йотированному гласным, к Ъ и Ы. Это обеспечивает в том числе длительность анализа звуков, обладающих близкими характеристиками.

Мы отказались от обычно принятой на первых порах разбивки слова для чтения. Но чтобы чтение состоялось, мы выдерживаем движение от маленьких простых по слоговому составу слов к постепенному увеличению их длины и слоговой трудности. Таким образом, чтение начинается со слов в две, три, четыре буквы без стечения согласных.

В соответствии с уровнем готовности детей к чтению, с особенностями звуков русского языка и их менами, в зависимости от слоговой трудности слов **при формировании техники чтения выделяются четыре этапа:**

- на **первом – подготовительном этапе** вводятся основные понятия русского языка (устная, письменная речь, предложение, слово, звук, звуки гласные-согласные, согласные звуки мягкие и твердые), опосредованное чтение рисунков, пиктограмм, схем слов, предложений и коррекционные задания, развивающие предпосылки для быстрого и качественного формирования этого важнейшего навыка; изучаются буквы однозвучных гласных звуков [а], [у], [о], [э], [и], [ы];
- на **втором этапе** развиваются начатые на подготовительном этапе линии работы; по-прежнему используются опосредованное чтение и коррекционные задания; вводятся самые слышимые из согласных звуков – сонорные и соответствующие им буквы Л М Н Р Й; на маленьких, простых по составу словах отрабатывается слитное неразрывное чтение слов; осваивается чтение мягких согласных перед И;
- на **третьем этапе** продолжают опосредованное чтение и коррекционные задания, но их доля существенно снижается; изучаются звонкие и глухие парные согласные звуки и соответствующие им буквы; увеличивается длина читаемых слов, появляется стечение согласных; осваивается чтение букв, обозначающих всегда твердые согласные [ж], [ш], формируется начальное представление о менах звуков;
- на **четвертом этапе**, когда у детей появляется достаточный опыт фонетического анализа слов и их чтения, вводятся двузвучные гласные буквы, буквы, обозначающие непарные глухие согласные звуки, мягкий и твердый согласный звук [ц] и всегда мягкие согласные звуки [ч], [ш], формируется представление о расхождении количества зву-

ков и количества букв в слове, расширяется представление о менах звуков: к минимуму сводятся опосредованное чтение и коррекционные задания.

Наблюдения показывают, что массированное введение фонетики (а это 11 понятий, значит, 11 дифференциаций) выключает из работы большую часть класса. Намеренно распределяем во времени фонетические понятия, не обрушиваем их на ребенка в ограниченный подготовительный период. Анализ слова осуществляется этими детьми на угадывающем уровне. Не спасают и звуковые схемы.

С учетом формирования навыков произношения упражнения должны усложняться. Необходимо обратить внимание на реализацию фонемы в виде различных звуков, обусловленных фонетической позицией. Фонематический слух, сформированный в начальных классах, служит опорой овладения русским языком, развития продуктивного национально-русского двуязычия.

В период обучения грамоте введению каждой буквы и чтению текстов должна предшествовать предварительная работа над произношением материала, предусмотренного для чтения, и по формированию фонематического слуха. Как известно, буквы русского языка, в отличие от букв кабардинского, многозначны. Следует отметить, что специфические особенности русской графики в сопоставлении с графикой родных языков составители букварей и учителя недостаточно учитывают. Это приводит к тому, что произносительные навыки разрушаются, с одной стороны, под влиянием русской графики, с другой - родного языка. В этой связи в период обучения грамоте основное внимание следует уделять не изучению букв (они одинаковы в русском, кабардинском и балкарском языках), а формированию и закреплению навыков произношения, практическому усвоению звуковых значений графических знаков. Следовательно, необходимо обратить внимание, во-первых, на расхождение между написанием и произношением в русском языке, во-вторых, между звуками русского и кабардинского языка, русского и балкарского, обозначаемыми одними и теми же буквами.

До начала экспериментального обучения провели диагностику речевого развития. Уровень подготовки учащихся всех четырех классов примерно одинаковый. Русским языком *хорошо владели* 15% учащихся, на *среднем* уровне – 60%, *не владели* русским языком 25% учащихся.

Экспериментальное обучение проводилось в 2000-2006 учебном году по разработанной нами методике. Были запrotocolированы и утверждены экспериментальные и контрольные классы. В двух экспериментальных первых классах обучали русскому языку учительницы *В.Ю. Тарасова* (НШДС № 44 – первый экспериментальный класс, 29 учащихся) и *В.В. Ковалева* (МОУ СОШ № 9 – второй экспериментальный класс, 26 учащихся). В качестве контрольных были определены 1 классы НШДС № 31, МОУ СОШ № 5.

В 1-ом контрольном классе обучалось 24 учащихся, во 2-ом – 25.

После завершения опытно-экспериментального обучения во всех четырех классах был проведен контрольный эксперимент. Учащимся экспериментальных и контрольных классов был предложен для чтения один и тот же текст. При оценке техники чтения учитывались следующие показатели: 1) способ чтения; 2) правильность чтения (количество и качество ошибок); 3) количество прочитанного; 4) темп чтения. В тексте всего 60 слов. Для последующего анализа чтение учащихся экспериментальных и контрольных классов было записано на магнит-

ную пленку. Магнитофонные записи были проанализированы и обсуждены с учителями. Результаты анализа приводятся в соответствующих таблицах.

Сравнительные данные таблицы показывают, что качественные показатели чтения учащихся экспериментальных классов составляют более 87%, а контрольных - 32%. Более 20% учащихся контрольных классов читает по буквам, а в экспериментальных классах учащихся, читающих по буквам, нет.

В связи с тем, что в тексте "Кабардино-Балкария" не было интересных нас звуков, звукосочетаний и слогов, были предложены дополнительные материалы. Приводим слова и тексты, предложенные для чтения: *арбузы-арбуз, грибы-гриб, рога-рог, сады-сад, корова-5 коров; загадка, сказка, коробки, травка, лодка. близко, рыбка, автобус; в комнату, в парту: из комнаты, из парты.*

У Люды была кукла Катя. Люда любила Катю. У Люды был уютюг. Она гладила Кате кофту. У Люды была кастрюля. В кастрюле Люда варила суп и кормила Катю.

Количество трудных для учащихся звуков, слогов, звукосочетаний, содержащихся в словах и включенных в таблицы, взяты нами из приведенных текстов. Указанные тексты были прочитаны учащимися экспериментальных и контрольных классов. Чтение текстов учащимися всех четырех классов были записаны нами на кассеты. Результаты контрольного эксперимента убедительно показывают эффективность разработанной нами методики обучения чтению. В общей сложности учащиеся контрольных классов допустили в чтении и произношении в три раза больше ошибок по сравнению с экспериментальными. Темп и качество чтения учащихся экспериментальных классов значительно выше (см. табл. 1,2, 3).

Таблица 1

**Темп чтения текста "Кабардино-Балкария"
учащимися экспериментальных и контрольных классов**

Классы	К-во уч-ся	К-во слов	К-во знаков	Читают в минуту слов			
				25-30	20-25	15-20	10-15
1 эксп.	29	60	311	16	10	-	-
2 эксп.	26	60	311	14	9	3	-
1 контр.	24	60	311	-	14	8	2
2 контр.	25	60	311	-	15	7	4

Таблица 2

**Качество чтения учащимися
экспериментальных и контрольных классов**

Классы	К-во уч.	К-во слов	Читают					
			словами		по слогам		по буквам	
			к-во	%	к-во	%	к-во	%
1 эксп.	29	60	25	86.2	4	13,79	-	-
2 эксп.	26	60	23	88.46	3	11,53	-	-
1 контр.	24	60	7	29,17	12	50.0	5	20.83
2 контр.	25	60	8	32	12	48	5	20

Ошибки в чтении слов, слогов и произношении звуков

Слова, слоги, звуки	В тек- сте	Все- го	Количество и % ошибок			
			эксп. кл. 55 уч.		контр. кл. 49 уч.	
			к-во	%	к-во	%
Твердые согласные ы	20	680	90	13	350	51
Мягкий согласный +я [а!]	4	136	14	10	58	43
Мягкий согласный +ю [".у!]	12	408	32	8	162	40
Мягкий согласный +е [э]	24	816	74	9	232	28
Гласный [о!] в безударном положении	4	136	16	12	96	71
Гласный [е!] в безударном положении	18	612	98	16	342	56
Мягкие согласные в конце слова	4	136	12	9	39	27
Мягкие согласные перед согласным	4	136	12	9	51	37
Звонкие перед глухими	8	272	54	20	222	81
Звонкие согласные в конце слова	8	272	42	15	202	74
Ш [ш']	4	136	18	13	42	31
Ши [шы]	2	68	20	29	64	94
Жи [жы]	2	68	20	29	62	91
Нарушение норм ударения	90	3060	266	9	542	18
Стечение согласных в на- чале слова	8	272	24	9	38	14
ВСЕГО	118	4012	792	20	2502	62

Результаты проверки письменной речи

Согласно программе к концу обучения в первом классе учащиеся должны уметь писать под диктовку 8-10 слов. В контрольных и экспериментальных классах были проведены диктанты (словарный - 10 слов, текстовой - 10 слов). Приводим тексты диктантов.

Текстовый диктант. Наступила зима. Мы вышли на улицу. Люся надела кофту и шубу. **Словарный диктант.** Выставка, слон, первый ряд, тиши, тишит, олень, класс, сколько.

В приведенной ниже таблице 4 сначала дается общее количество тех или иных написаний в текстах диктантов, затем количество и процент ошибок, допущенных учащимися экспериментальных и контрольных классов.

Таблица 4.

**Результаты анализа письменных работ учащихся
экспериментальных и контрольных классов**

Характер ошибок	В диктанте	К-во знак.	Количество и % ошибок			
			эсп. кл. 55 уч.		контр. кл. 49 уч.	
			к-во	%	к-во	%
Пропуск гласных букв	10	340	16	5	112	33
Пропуск согласных букв	10	340	10	3	92	27
Правописание ы-и	4	136	18	13	88	65
Обозначение мягкости я, ю	3	102	8	9	38	37
Мягкость в конце слова ь	1	34	3	9	27	79
Мягкость перед согласным	1	34	4	12	30	88
Смешение ш и щ	4	136	10	7	72	53
ВСЕГО	33	1122	69	6	459	41

Письменные работы были проверены и проанализированы при участии учителей соответствующих классов.

Результаты анализа письменных работ свидетельствуют о достаточно высокой эффективности разработанной нами методики обучения письменной речи. Учащиеся контрольных классов допустили в письменных работах в 6,6 раза больше ошибок, чем в экспериментальных классах.

Характер ошибок: 1. Пропуск гласных букв (вшили, вставка, лши, зма); 2. Пропуск согласных букв (левый, натупла, шбу, ндела зма); 3. Правописание **ы-и** (виставка, вишли, первый); 4. Обозначение мягкости буквами я, ю (Луца, рад); 5. Обозначение мягкости в конце слова (олен); 6. Обозначение мягкости перед согласным (сколко); 7. Смешение **ш** и **щ**.

На основе результатов опытно-экспериментального обучения мы разработали принципы отбора языкового материала. К ним относятся: частотность лексических и грамматических единиц, доступность слова для детей, его конкретность, словообразовательная ценность, сочетаемость лексических единиц.

В результате проведенного нами экспериментального обучения мы пришли к следующему:

– методика работы на уроках курса, отбор методов и методических приемов зависит от конкретных условий, характера дидактического материала, от проявления межъязыковой интерференции. С учетом всех условий мы разработали критерии отбора форм и методов обучения устной речи, определили последовательность подачи языкового материала;

– одним из важнейших условий успешного обучения грамоте следует считать выработку фонематического слуха. Если у детей сформирован фонематический слух, то для них овладение нормами произношения и русской грамотой не представляет особых трудностей, так как слух и артикуляция тесно взаимосвязаны. Навыки произношения и чтения формируются под контролем слуха. Однако

свой слух замечает не все отклонения от нормы. Поэтому учитель постоянно должен корректировать произношение и чтение ученика. Особое внимание должно быть уделено формированию произношения звуков, отличающихся в контактирующих языках. В раннем детском возрасте фонематический слух формируется сравнительно быстрее и качественнее.

- при изучении каждой буквы мы рекомендуем последовательно предупреждать межъязыковую и графическую интерференцию, чтобы дети не читали русские слова "по-кабардински", "по-балкарски":

- основное внимание уделяется формированию и закреплению произносительных навыков. При этом необходимо учитывать многозначность букв русского языка, зависимость произношения и чтения от фонетической позиции, законы сочетаемости звуковых единиц, отличительные особенности реализации фонем в зависимости от фонетической позиции, неоднородность гласных звуков.

Экспериментальное обучение подтвердило эффективность разработанной нами методики изучения каждой буквы;

- одним из главных принципов формирования навыков чтения, практического усвоения фонетических законов редукации гласных, оглушения и озвончения согласных является сопоставление звуков в сильных и слабых позициях - ударных и безударных гласных (дом-дома), глухих и звонких (т-д, с-з, п-б и т.д.), их связь с семантикой (пара-фара, защита-защита, угол-уголь, рад-ряд):

- с большими трудностями связано формирование навыков чтения и произношения слогов с твёрдыми согласными перед гласным [ы]. Они преодолеваются в процессе систематической работы, проводимой с учётом межъязыковой звуковой интерференции и позиционных изменений. Мы рекомендуем отводить специальные уроки для практического усвоения сочетаемости глухих и звонких согласных, их произношения в слабых и сильных позициях. Чтение одной и той же буквы как разных звуков связано с определёнными трудностями и требует длительной тренировки. Хорошие результаты даёт использование специальных таблиц;

- с большими трудностями связано чтение слов с мягкими согласными перед гласными переднего ряда я [’а], ё [’о], ю [’у]. Перед чтением слогов с указанными согласными необходимо отрабатывать произношение. Эффективным приемом формирования навыков чтения является сопоставление слогов и слов, отличающихся одним звуком: *рад-ряд, нос-нёс, вол-вёл, лук-люк*, если имеются в словарном запасе детей такие слова. Результаты экспериментального обучения показали целесообразность работы сначала с гласными под ударением. К чтению слов с безударными гласными следует перейти после формирования навыков произношения ударных гласных:

- основными методами формирования правильного произношения слов с мягкими согласными, которые представляют для учащихся большие трудности, являются имитация и сопоставление. Особое внимание следует уделять формированию навыков чтения слов с буквами *ш, ж, ч, щ*:

- основной задачей следует считать формирование навыков чтения целых слов, правильного, осознанного чтения. Последовательная работа проводится по усвоению содержания прочитанного, обучению постановке вопросов и ответам на них:

- с учётом того, что в русском языке ударение является индивидуальной принадлежностью каждого слова, целесообразно отобрать из словарного мини-

мура слова с трудными акцентными моделями и систематически вводить их в связную речь учащихся, повторяя при проведении фонетических пятиминуток:

– особое внимание следует уделять речевой и орфографической грамотности. С этой целью рекомендуем последовательно учитывать особенности русской графики и орфографии, виды межъязыковой звуковой и графической интерференции:

– систематически обеспечивать сотрудничество учителя как руководителя и организатора процесса обучения и учащегося как субъекта познания;

– коэффициент полезности получаемых учащимися знаний определять речью, речевым продуктом;

– широко применять проблемный подход в обучении русской грамоте, как можно чаще использовать проблемные вопросы и вводить в процесс обучения задачи, рассчитанные на выполнение логико-лингвистических операций;

– создавать условия на уроках обучения грамоте для творчества учащихся, соиздания, мышления, проявления активности;

– учителям начальных классов со смешанным национальным составом целесообразно использовать предложенную методику обучения русской грамоте в практике работы;

– необходимо строить эффективное взаимодействие учителей начальных классов и учителей родных языков (кабардинского и балкарского).

Применение данных дидактических средств дает позитивный результат в обучении русской грамоте учащихся в условиях многонациональной начальной школы:

а) знания и умения, полученные в ходе выполнения этих заданий, становятся глубже, осмысленнее, прочнее, гибче;

б) систематическое применение их увеличивает долю самостоятельности учеников в учебном процессе;

в) повышается интерес учащихся к русскому языку, развивается их инициатива, активность в процессе учебной деятельности;

г) формируется готовность к решению нестандартных поисковых задач, что стимулирует творческую инициативу учащихся;

д) взаимное их использование формирует познавательную активность учащихся на более высоком уровне.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Исследование подтвердило исходную идею о том, что разработанная методика позволяет осуществить "мягкое вхождение" в систему Л.В. Занкова в начальной многонациональной школе.

2. В соответствии с замыслом и логикой исследования нам удалось решить ряд принципиальных вопросов, как в теоретическом, так и практическом плане. В результате исследования были выявлены следующие характерные особенности обучения русскому языку как неродному:

а) работа над фонетической базой иноязычной речи учащихся в период обучения грамоте на фонологической основе - одна из фундаментальных проблем современной лингводидактики: без достаточного овладения фонетическим строем русского языка невозможно научиться, ни правильно говорить, ни правильно писать на этом языке. На протяжении всего начального этапа обучения неродному языку фонетико-фонологический аспект должен выступать в качестве сквозной подосновы всего процесса обучения;

б) для практических целей обучения в многонациональной (кабардинской и балкарской) школе предпочтительна шестиэлементная система гласных, т.к. именно в произношении звуков [ы] и [и], учащиеся-кабардинцы и балкарцы допускают множество ошибок:

в) обязательной составляющей современной методической разработки исследования в области преподавания русского языка нерусским является сравнительно-типологический обзор, в нашем случае - сопоставительный, обзор фонетических систем русского, кабардино-черкесского, карачаево-балкарского языков. Наша работа преследует цель - более четко, на основе сопоставительно-типологического анализа, выявить сходства и расхождения между кабардинским и русским, балкарским и русским языками в их фонетической системе, с тем, чтобы иметь возможность прогнозировать трудности выявления фонетического строя русского языка учащимися-кабардинцами и балкарцами, что в свою очередь облегчит процесс овладения русской грамотой. В работе подробно представлена такая сопоставительная характеристика фонетических систем русского и кабардино-черкесского, русского и карачаево-балкарского языков, определены основные типы ошибок в русской речи учащихся-кабардинцев и балкарцев:

г) разработанная система дополнительных заданий (упражнений) привела к развитию общих способностей, качественное изменение которых, с приобретением специфических черт, позволяет отнести их к специальным, то есть к развитию языковых способностей.

3. Эффективность разработанной методики обучения русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы подтверждена результатами экспериментального исследования.

4. В диссертации сформулированы методические рекомендации учителям начальных классов по обучению русской грамоте учащихся начальной многонациональной школы по системе Л.В. Занкова.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Ачмизова С.Р. Перспективные направления развития образовательных учреждений "Начальная школа - детский сад в Кабардино-Балкарии". Материалы региональной научно-практической конференции. Нальчик, ИПКиПРО КБГУ, 2002. С.27-29.
2. Ачмизова С.Р. Некоторые аспекты обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в многонациональной начальной школе. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2004. С.9-11.
3. Ачмизова С.Р. Проблемы развития речи по системе Л.В. Занкова в многонациональной начальной школе. Модернизация начального образования: проблемы и перспективы. Материалы международной научно-методической конференции. Тула: Тульский государственный университет, 2004. С.148-151.
4. Ачмизова С.Р. Обучение русскому языку в системе Л.В. Занкова. Занковские чтения. Опыт. Достижения. Перспективы. Самара: Издательский дом "Федоров". Изд-во "Учебная литература", 2005. С.275-278.

5. Ачмизова С.Р. Психолого-педагогические основы обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова в условиях многонациональной начальной школы //Международная научно-практическая конференция "Психология и педагогика современного образования в России". Пензенский государственный университет им. В.Г.Белинского. Общество "Знание России", Приволжский дом знаний. Пенза, 2006. С.355-357.
6. Ачмизова С.Р. Первоначальное обучение русскому языку в многонациональной начальной школе //Проблемы качества образования в современном обществе. Приволжский дом знаний. Пенза, 2006.
7. Ачмизова С.Р. О некоторых особенностях русского языка в сравнении с особенностями кабардинского языка. Тверь, 2006. С.51-54.
8. Преемственность – актуальная проблема. Педагогическое издание «Мир ДиНОО». Республиканский полиграфический комбинат им. Революции 1905 г. Министерства печати и информации КБР. Нальчик, 2005. № 1. С.5.
9. Ачмизова С.Р. Особенности обучения русской грамоте по системе Л.В. Занкова учащихся-кабардинцев. Сборник Всероссийского занковского чтения. Самара: Изд. дом «Федоров», 2006. С.8-11.
10. Ачмизова С.Р. Единое пространство развития детей. Проблема преемственности между дошкольным и начальным общим образованием. Журнал «Практика образования». Самара: Изд. «Учебная литература», 2006. № 2. С.4-7.

