

КОПРЕДЕЛЕНИЮ ТЕРМИНА “ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ”

4. Карпушин С.А., Терентьева А.В. Уроки словесности. Дидакт. материалы по рус. яз. и литературе. М.Ю. Лермонтов. – Москва, 2000.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва, 1969.
6. Михайловская Г.А. Коммуникативная направленность уроков русского языка: Монография. – Херсон, 2002.
7. Ожегов С.И. Лексикология, лексикография. Культура речи. Учебное пособие для вузов. Москва, 1974.
8. Пашковская Н.А., Иваницкая Г.М., Симоненкова Л.Н. Развитие речи учащихся: Пособие для учителя. – Киев, 1983.
9. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. 3-е изд. – Москва, 1980.
10. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Учебное пособие по спецкурсу для студентов педагогических институтов по специальности №2101 “Рус. яз. и лит.” – Москва, 1984.

Татьяна Аржанцева, ассистент

кафедры методики преподавания филологических дисциплин
Таврического национального университета
им. В. И. Вернадского

КОПРЕДЕЛЕНИЮ ТЕРМИНА “ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ”

У статті розкривається зміст терміна “випереджувальне навчання”.

Постановка проблемы и анализ последних публикаций. Понятие “опережающее обучение” давно вошло в педагогическую терминологию. Оно было широко применимым в советской дидактике при описании инноваторского педагогического опыта Ш. А. Амонашвили, Л. В. Занкова, С. Н. Лысенковой, А. А. Люблинской, А. М. Шталава и др.

В методике преподавания опережение рассматривается как результат соответствующим образом организованного обучения. Однако, являясь одним из наиболее сложных в педагогическом тезауре, понятие “опережающее обучение” наполняется разным содержанием в зависимости от того, каким именно образом организовано обучение, приводящее к опережению.

Цель данной статьи – проанализировать, как рассматриваются понятия “провизуарное”, “пропедевтическое”, “перспективное”, “перспективно-опережающее”, “опережающее” обучение в методике преподавания русского языка, и обосновать содержание термина “опережающее обучение” применительно к методике изучения синтаксиса в 5-х классах школ с русским языком обучения.

Актуальность проблемы связана с практической необходимостью формирования синтаксической компетенции и пунктуационной грамотности школьников уже на ранних стадиях изучения синтаксиса.

Новизна исследования состоит в нетрадиционном

видении обозначенной проблемы и направленности ее на достижение практических результатов.

Взяв на себя задачу конкретизировать термин “опережающее обучение” и представить своё понимание этого явления, прежде всего разграничим понятия (провизуарное, пропедевтическое, перспективное, перспективно-опережающее, опережающее), имеющие отношение к ситуации, когда в педагогической практике учитель сталкивается с необходимостью познакомить учащихся с каким-то языковым явлением задолго до того, как изучение этого явления в полном объёме предусмотрено школьной программой. Цель такого предварительного ознакомления с новым материалом в реализации одного из важнейших педагогических принципов – принципа преемственности и перспективности, так как успех в освоении предмета русский язык в значительной степени зависит от того, насколько в ходе обучения реализуется этот принцип.

К сожалению, ни в дидактической, ни в методической литературе нет единого понимания сущности данного принципа. Одни учёные (А. В. Текучев, Е. А. Барина) рассматривают его как общедидактический принцип, другие – как проявление научности и систематичности (В.И. Масальский), некоторые вообще не выделяют его.

В работах Л. А. Виноградовой, В. А. Добромыслова, А. Ю. Купаловой, Г. П. Передрия, Л. Ф. Галалаевой, Л. Д. Тростенцовой рассматривается принцип преемственности. В работах Г. И. Блинова,

Н. Л. Желуденко, П. С. Макарова, Э. М. Полякова – принцип перспективности. Методисты С. П. Васильева, Е. П. Голобородько, М. Р. Львов, Г. А. Михайловская рассматривают преемственность и перспективность в единстве как две стороны одного дидактического принципа.

По словам М. Р. Львова, преемственность и перспективность – “это две стороны одного и того же явления”: при взгляде “сверху вниз” мы говорим о преемственности, при взгляде “снизу вверх” – о перспективности [4, 4]. Важнейшим условием преемственности учёный считает умение видеть далёкую перспективу и определяет перспективность (фр. *perspective* ^ лат. *perspicere* смотреть сквозь, проникать взором) как подготовку учащихся к усвоению нового материала, который будет изучаться позже [5, 141]. Такая точка зрения представляется нам более убедительной.

Изложение основного материала. Одним из видов предварительного знакомства с новыми правилами и определениями, утвердившимся в педагогике, является провизуарное ознакомление. **Провизуарным** (нем. *provisorisch* – предварительный, временный), или попутным, знакомством с новым материалом называется неполное, но достаточное для понимания, изложенное в доступной форме пояснение незнакомого правила или понятия. Чаще всего оно происходит тогда, когда в творческой работе используется неизвестная синтаксическая конструкция или неизвестная пунктограмма. Как правило, в этой ситуации учитель комментирует особенности построения предложения, доступно объясняя правила постановки знака препинания. Такой путь рекомендовал ещё К. Д. Ушинский. Он писал: “Если разбор избранного нами образца приводит нас к таким явлениям слова, полное объяснение которых ещё невозможно”, то учащимся необходимо дать объяснения провизуарные – не ложные, но неполные. Такие объяснения не углубляются до самой основы объясняемого явления, но являются достаточными для данного конкретного случая. Такие провизуарные объяснения, по мнению учёного, даются с тем, чтобы потом, уже по приобретению необходимых сведений, дать объяснение полное и вполне обоснованное. Причём, К. Д. Ушинский подчёркивал: “Такие провизуарные определения и правила – обычное явление при всех наблюдениях, а мы именно хотим, чтобы ученик сам наблюдал и, по возможности, сам же выводил грамматическое правило или понятие, только руководимый учителем; в этом и состоит главное значение грамматики для общего развития” [10,

706]. Это суждение как раз и находит отражение в законе, открытом Л. С. Выготским, – обучение только тогда может быть развивающим, когда оно ведётся в зоне ближайшего развития.

Опережение в обучении русскому языку не всегда бывает явным. Иногда оно может быть имплицитным, скрытым, поскольку заложено не в программе, а в методике. Так, в начальных классах школьников учат ставить к глаголам вопросы “что делать” и “что сделать”. Эти задания готовят их к пониманию видов глагола (материал 6 класса), облегчают восприятие в будущем трудного материала.

Впервые серьёзное обоснование необходимости предварительного знакомства с некоторыми вопросами синтаксиса и пунктуации было дано Г. П. Фирсовым [11, 191 и далее], затем М. Н. Александровой [1]. Вслед за ними в качестве критерия отбора для предварительных сообщений обычно выдвигаются два положения, которыми руководствуются методисты и учителя-практики:

1) когда это вызвано практической необходимостью (знание пунктуационных правил может расширить круг конструкций, в которых учащиеся смогут самостоятельно расставить знаки препинания, и знакомство с новыми синтаксическими построениями позволит учащимся более свободно и точно выражать свои мысли);

2) когда расширение синтаксических сведений будет способствовать “более осознанному усвоению морфологических категорий, восприятию явлений языка в их естественном единстве” [1, 41].

Более последовательную попытку выяснить, чем надо руководствоваться, отбирая материал для предварительного обучения, как и когда следует давать эти сведения по синтаксису, сделал Г. И. Блинов [2, 9 – 15].

Необходимо оговориться, что опережение – это не бездумная гонка за счёт спрессовывания детского времени ценой отставания слабых. Как писалось в 1999 г. в газете “Первое сентября” № 50, опережающее обучение является гениальным открытием ..., потому что, “работая по этой системе, ... учитель одновременно управляет природными ремнями нескольких ближайших месяцев и даже лет обучения – ювелирная работа ...”.

Многие творчески мыслящие педагоги, способные видеть перспективу и конечный результат обучения, с целью уменьшения объективной трудности некоторых вопросов программы дозированно, малыми порциями,

вводят фрагменты новой темы в процесс обучения с опережением программы. Родоначальником этой идеи стала педагог-новатор С. Н. Лысенкова. Её метод называется перспективно-опережающим обучением [6].

Феномен опережающего обучения, по С. Н. Лысенковой, заключается в следующем: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Такое рассредоточенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память, поскольку изучение трудных тем рассредоточивается и ведётся от простого к сложному до выработки навыка практического действия. Учитель, опережая программу, не испытывает недостатка времени, а в некоторых случаях получает даже его избыток, позволяющий больше и всесторонне работать с каждой темой.

Пропедевтическим [греч. Προπαιδευο “обучаю предварительно”] называется подготовительный, вводный курс, систематически изложенный в сжатой и элементарной форме, предваряющий более глубокое изучение данной дисциплины [9, 404]. Так, например, в 5 классе введён раздел “Синтаксис”. Он даёт учащимся предварительные сведения, необходимые для более полного понимания курса морфологии, для развития речи учащихся. Необходимость такого пропедевтического ознакомления с основами предстоящих разделов объясняется спецификой предмета и линейно-ступенчатым построением курса в целом, что означает неоднократное возвращение к одним и тем же понятиям от класса к классу. Принцип линейно-ступенчатого построения курса уже сам по себе предполагает, что понятия раскрываются постепенно, обогащаясь от этапа к этапу всё новыми дифференциальными признаками, а навыки совершенствуются и развиваются за счёт расширения ориентировочной основы. По словам Г.И. Блинова, “постепенное накапливание признаков того или иного грамматического факта, переход от нахождения ... единицы по одному признаку к распознаванию её по совокупности признаков и лежит в основе реализации преемственности и перспективности” [2, 9 – 15].

Такое построение курса русского языка позволяет удлинить время изучения отдельных вопросов синтаксиса и пунктуации с целью лучшего усвоения их за счёт продолжительности изучения. Однако синтаксические знания, вследствие такого рассредоточенного усвоения их учащимися, приобретают системное качество медленно и постепенно, не успевая окончательно сформироваться до окончания школы, о чём

свидетельствует преобладание количества пунктуационных ошибок над орфографическими в выпускных и вступительных работах.

Опережающее обучение традиционно рассматривают как принцип, обеспечивающий определённый динамический ритм преподавания и усвоения учебного материала. В дидактической литературе представлено следующее определение этого принципа: “Принцип опережающего обучения заключается в том, что учитель стремится заблаговременно создать “мост” между темами таким образом, чтобы в процессе изучения предшествующей темы захватить «плацдарм» темы последующей” [7, 220]. При этом время прохождения трудных тем удлиняется. Учащиеся получают возможность длительно, детально, рассредоточено изучать материал, представляющий собой трудность для усвоения. Практическое внедрение опережающего обучения принадлежит педагогам – новаторам. В начальной школе это прежде всего А. А. Амонашвили, Л. В. Занков, А. А. Люблинская и др.

В экспериментах под руководством Л. В. Занкова (приведение обучения в начальных классах в соответствие с оптимальным уровнем развития младших школьников) и А. А. Люблинской (использование всех ресурсов учебного процесса в целях развития младших школьников) был доказан факт ускоренного развития современного ребёнка (акселерация), на основании чего экспериментаторы пришли к выводу о необходимости изменения содержания и методов обучения в начальных, а затем и в средних и старших классах. В результате проведённых экспериментов Л. В. Занковым заложены теоретические и практические основы опережающего обучения и разработана принципиально новая, отличная от традиционной, система развивающего обучения.

Рассмотрев разные подходы к решению проблемы опережения, а также школьную программу с точки зрения изложения в ней синтаксических знаний, мы пришли к выводу о том, что в практике средней школы определилось несколько путей опережающего преподавания синтаксических знаний:

- 1) имплицитное опережение, заложенное не в программе, а в методике;
- 2) прикрепление теоретических сведений к определённым смежным темам, обычно морфологическим (например, при изучении причастий и деепричастий было принято сначала школьной практикой, а потом уже закреплёно программой давать понятие о причастном и

деепричастном обороте и сообщать правила выделения их знаками препинания), или даже видам работ (попутное объяснение при синтаксическом разборе);

3) рассредоточенное изучение материала, представляющее собой трудность для усвоения;

4) пропедевтический курс синтаксиса в 5 классе.

Приняв во внимание различные точки зрения педагогов и психологов, мы предлагаем свой вариант опережающего обучения синтаксису, позволяющий изучать теоретический материал в ускоренном темпе за счёт его уплотнения и структурирования (уплотнить учебный материал – значит сблизить синтаксические явления, имеющие общие признаки). Очевидно, что чем ближе стоят друг к другу по времени изучения связанные между собой языковые явления, тем легче учителю вскрыть перед учащимися связи и отношения между ними, тем большая вероятность их усвоения учащимися [3, 18], высвобождая тем самым учебное время для практического закрепления, а также для уроков развития речи.

При такой организации процесса обучения синтаксические знания приобретают системный характер уже на ранних этапах изучения синтаксиса, что играет решающую роль в повышении их качества.

Выводы. Таким образом, если рассматривать опережение как результат определённым образом организованного обучения, то в предлагаемой нами методической системе результат этот достигается вследствие того, что круг синтаксических понятий, предусмотренных программой для изучения в пятом классе, значительно расширяется как в теоретическом, так и в практическом плане, но не выходит при этом за пределы школьного курса в целом. “Опережающее обучение” мы понимаем как специально организованный процесс обучения, предполагающий усвоение учащимися большего количества учебной информации (без увеличения учебного времени на изучение этого количества знаний) за счёт её систематизации (обобщения, структурирования). Цель опережающего обучения мы видим в ускоренном приобретении учащимися системных знаний по синтаксису, формировании прочных и устойчивых синтаксических умений и навыков в сензитивный период формирования базы абстрактного словесно-логического мышления, когда речевые центры школьников 10 – 11 лет завершают своё развитие.

Поскольку произвольная, осознанная речь возможна только на базе этого типа мышления,

считаем необходимым именно в данный возрастной период сформировать у учащихся основные представления о синтаксисе как целостной сложно организованной системе и превратить все виды и приёмы работы по формированию синтаксических знаний, умений и навыков в упражнения по развитию мышления и речи. Без этого, как справедливо полагает Ю. А. Поташкина, ни об интеллектуальном, ни о речевом развитии, ни о развитии других высших психических функций, ни о полноценном образовании вообще не может быть и речи [8].

1. Александрова М.Н. *Перспективное ознакомление учащихся с синтаксисом и пунктуацией* // *Русский язык в школе.* – 1968. – №6. – С. 40 – 46.

2. Блинов Г.И. *О некоторых вопросах перспективности в обучении (на материале синтаксиса и пунктуации)* // *Русский язык в школе.* – 1973. – №1. – С. 9 – 15.

3. Глебова Е.Ф. *Системный подход к процессу обучения синтаксису в средней школе: Учебное пособие по спецкурсу для студентов педагогических институтов.* – М.: МГУ, 1982. – 95 с.

4. Львов М.Р. *Проблемы преемственности и перспективности в обучении русскому языку //Преемственность и перспективность в обучении русскому языку: Пособие для учителей /Сост. Матвеева А.Н.* – М.: Просвещение, 1982. – С.4 – 15.

5. Львов М.Р. *Словарь-справочник по методике русского языка: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2101 “Русск. яз. и лит.”.* – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.

6. Лысенкова С.Н. *Методом опережающего обучения.* – М.: Просвещение, 1988. – 193 с.

7. *Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов /Составитель и ответственный редактор Радугин А. А.; научный редактор Кротков Е.А..* – М.: Центр, 2002. – 256 с.

8. Поташкина Ю.А. *Обучение русскому языку в школе: Концепция. Авторская программа для начальной школы (теория, правописание). Методические рекомендации.* – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2001. – 143 с.

9. *Словарь иностранных слов.* – 12-е изд. – М.: Рус. яз., 1985. – 608 с.

10. Ушинский К.Д. *Избранные педагогические сочинения. Том 2.* – М.: Учпедгиз, 1954. – 706 с.

11. Фирсов Г.П. *Значение работы над интонацией для усвоения синтаксиса и пунктуации в школе / Под ред. акад. В.В.Виноградова.* – М.: АПН РСФСР, 1962. – 447 с.