

НОВЫЙ СБОРНИК ПО ПРОГРАММИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ

А. М. СИДЕЛЬКОВСКИЙ

(Карачаево-Черкесский пединститут)

В последние годы программированное обучение русскому языку в нашей стране обретает новое качество. От определения общих принципов программирования и разработки отдельных программ обучения и контроля ученые и учителя все чаще переходят к комплексному программированию крупных разделов и курсов, к созданию учебников и пособий. Длительные эксперименты с пробными вариантами учебников и пособий программированного обучения помогают углубить знание закономерностей мышления в учебной деятельности, вскрыть резервы преподавания и учения, упорядочить учебный процесс и управление его механизмами.

Естественно, что комплексное программирование обучения нелегко осуществить в короткое время. Необходимо провести полную или почти полную перепланировку учебного материала, определить, исходя из его внутренней логики, элементарные компоненты знаний и умений и, подвергнув их всестороннему анализу, выявить адекватные усвоению рекомендации. В специальном изучении нуждаются вопросы оптимального соотношения разных систем программирования (линейного, разветвленного) в объеме целостных курсов. Необходимо разрешить и проблему правильного сочетания программированных и традиционных методов обучения в тех случаях, когда традиционные методы обеспечивают эффективное усвоение знаний и умений.

Вышедший в издательстве «Педагогика» сборник докладов первых «Всесоюзных педагогических чтений» показывает, что практика обучения определила разные пути создания пособий по комплексному программированию обучения. В одних случаях к созданию программированных пособий ученые и практики идут от выявления пробелов в знаниях и умениях школьников, обучающихся традиционными методами. В других — учебный курс программируется полностью. В третьих — организуется одновременное испытание традиционных и программированных путей познания и вырабатываются

принципы создания синтетических учебных пособий по разным учебным курсам.

Лаборатория программированного обучения Института общей и педагогической психологии АПН СССР, проводившая «Чтения», отобрала для публикации доклады, в которых представлены разные направления научно-методического поиска. Авторы — ученые и учителя — сообщают результаты экспериментально-психологических и методических исследований в области организации учебного процесса и программирования умственной деятельности школьников. Специальному изучению подвергнуты некоторые устоявшиеся положения об организации урока и самостоятельных работ по русскому языку. Получили подробную характеристику отдельные причины трудностей усвоения знаний и умений при традиционном обучении и пути ликвидации этих трудностей при внесении в учебную деятельность элементов программирования.

Сборник открывает статья О. Н. Юдиной (научный сотрудник, Москва) и Е. А. Соколовой (учительница, Солнечногорск), посвященная использованию средств программированного обучения для формирования умений осуществлять синонимическую замену синтаксических конструкций. Авторы характеризуют типичные пробелы в умениях школьников и недостатки традиционных методик обучения, показывают, что школьники по-разному идут к овладению умениями выражать синонимическими конструкциями одну и ту же мысль. Неравноценны и ошибки, допускаемые в учебной деятельности по одной и той же теме.

В исследовании сделана попытка выявить «оптимальную стратегию» обучения, учитывая индивидуальные особенности учащихся. Сопоставляя результаты замены придаточных определительных предложений причастными оборотами по готовым образцам (моделям) и на основе приемов-предписаний, О. Н. Юдина и Е. А. Соколова убедились в необходимости органического сочетания названных путей в обучении. Один из них эффективен для учащихся, у которых сформировано чувство родного языка, второй нужен тем, у кого такое чувство не развито.

¹ «О путях повышения эффективности обучения русскому языку в средней школе». М., 1970.

Статья не содержит данных о влиянии по предписаниям на формирование чувства языка, анализа процесса перевода осознаваемых при программировании действий в неосознаваемые. Однако то, что сделано, позволяет не только поставить эти вопросы, но и наметить их решение. Продолжение исследования позволит позднее обосновать разные пути обучения и определить реальные переходы таких путей друг в друга.

С. М. Бондаренко (Москва) изучала с помощью программированного учебника проблемы формирования интереса к учению учащихся вечерней школы. Такой учебник повышает интеллектуальную активность учеников на уроках русского языка. Учителя по совету исследователя вводили в обучение упражнения повышенной трудности с ясной, менее ясной подсказкой действий и без подсказки. В основу упражнений были положены приемы поиска (отгадывания) нужных слов или предложений по известным признакам, опоры на знания из области математики, географии, художественной литературы, дописывания слов и предложений. Опыт показал, что названные виды упражнений уместны на всех этапах обучения русскому языку. Они активизируют память, мышление, речь учащихся.

Статья Е. Д. Божович (Москва) раскрывает опыт коллективного изучения индивидуальных особенностей учащихся в целях адаптации к ним учебного пособия. Основное внимание в статье уделено характеристике различий в потребностях учащихся, возникающих при формировании новых умений. Для усвоения одного и того же материала и приобретения равноценных умений разным школьникам нужны разные типы и неравное количество упражнений. Едва ли не впервые в практике составления пособий по русскому языку намечается приемлемое и рациональное решение: авторы системы упражнений работают над созданием объективной основы для нивелировки влияний индивидуальных различий на обучение путей приспособления последнего к этим различиям. Данные эксперимента по тестам-упражнениям раздела «Синтаксические и семантические связи деепричастий» показывают возможность создания такой основы в виде системы упражнений, которые выполняются (или пропускаются) учеником в зависимости от результатов усвоения им знаний и умений по теме.

К сожалению, проблема экономичного построения сборника упражнений, учитывающего индивидуальные различия в усвоении умений, коллективом исследователей не решена. Об этом говорит приложение к статье (стр. 42—64). Для учащихся, успешно справляющихся с заданиями, раздел пособия предусматривает работу с текстами 20 предложений. Для тех, кто допускает ошибки, помимо названных, предусмотрено еще 21 предложение для разбора. Парадоксально, что на 41 предложение, с которыми должен поработать самый слабый ученик, затрачено 22 страницы текста, основное место на которых занято вспомогательными и нередко повторяющимися объяснениями, как выполнять уп-

ражнения. Целесообразность такого построения пособия сомнительна.

Остаются, на наш взгляд, открытыми и некоторые другие вопросы, например о количестве предложений, включаемых в отдельные тексты, о критериях трудности предложений, позволяющих подать их в упражнениях по принципу «от трудного к легкому» и наоборот и т. п. Эти вопросы ждут дальнейшего изучения.

Целью работы Г. Г. Граник (Москва) «Усвоение учащимися синтаксических понятий «подлежащее» и «сказуемое» явилось выяснение причин затруднений в учебной работе и путей ее рационализации. Анализируя литературу вопроса и личные наблюдения, автор находит, что ошибки в распознавании подлежащего и сказуемого возникают при неполном освоении учащимися признаков главных членов предложения или при неадекватных методах распознавания. В ряде случаев ошибки возникают в результате механического следования рекомендациям ныне действующих учебников, которые недостаточно обоснованы в логическом и психологическом отношениях.

Автор пришел к выводу о необходимости разделить в методических целях все предложения русского языка на две группы. В первую необходимо включить предложения, главные члены которых могут распознаваться независимо друг от друга, во вторую те, в которых главные члены правильно определяются только во взаимосвязи. Предложение, несомненно, заслуживает внимания составителей школьных учебников.

В докладе Л. А. Концевой (Москва), опубликованном в сборнике, раскрываются некоторые результаты использования в учебной работе системы упражнений программированного обучения, помогающей формировать умения выделять форму предложений, анализировать ее на слух и в процессе записи. Развитие способности предсказывать продолжение фразы по ее началу, самостоятельно находить приемы умственной деятельности, позволяющие безошибочно применять знания при решении грамматических задач, — таковы лишь некоторые результаты эксперимента.

Можно согласиться с выводом автора, что испытанные на практике упражнения могут быть включены в программированное пособие. Но из сообщения Л. А. Концевой следует и другой вывод: пора более глубоко изучить психологические основы упражнений по русскому языку и определить полноценный комплекс заданий, рассчитанных на формирование у школьников и сложных умений, которые обеспечат успешное решение грамматических задач всех классов и типов, доступных разным возрастным группам.

Учительница Е. Л. Соломонова (Москва) сообщила о результатах использования программированного учебника при изучении темы «Обособленные обстоятельства». Исследование велось в условиях, когда у учащихся, для которых предназначался учебник, не было ни одного его экземпляра. Это не только осложнило исследование, но и ограничило правомерность его выводов. Тем не менее

ряд установленных фактов заслуживает внимания методистов и психологов. Использование во взаимосвязи приемов-предписаний, самостоятельных работ, тестов, творческих заданий, проблемных ситуаций помогло получить более высокие и прочные знания и умения, чем при традиционных методах обучения.

В коллективной работе Армавирского пединститута и учителей Г. И. Кусиковой, В. А. Зыкова, Б. А. Подсвинова, И. А. Макаровой, В. С. Ярового рассмотрены некоторые возможности воспитания и обучения в классе с технической обратной связью. Опыт армавирцев широко известен в стране, имеет многолетнюю историю. Попытка изучить влияние технической обратной связи на формирование трудолюбия, исполнительности, внимания на уроке открывает новые стороны и возможности программированного обучения. Заслуживает одобрения их стремление решить проблему долговременного «запоминания» индивидуальных результатов учебной работы (введение карт уроков и др.).

В сборнике публикуются фрагменты программированного пособия (часть учебника и сборника упражнений) по разделу распространённых определений. Авторы фрагментов Г. Г. Граник и О. Н. Юдина проделали большую работу по выявлению возможных вариантов процесса познания школьниками названных членов предложения. Умело подобранные вопросы, примеры, разъяснения ошибок сопровождаются тренировочными работами, рассчитанными на разные уровни усвоения знаний и умений. Приведенный во фрагментах материал может значительно расширить лингвистический кругозор школьников, развить мышление, логическую память.

Несколько выпадают, на наш взгляд, из общего направления сборника статьи Н. П. Ерастова (Ярославль) и Е. Г. Шатовой (Москва).

Поиск Н. П. Ерастова был направлен на внедрение элементов логики в занятия по русскому языку. Изучались некоторые принципы и приемы выявления грамматических объектов и связей, тождественные преобразования форм языка, вопросы схематизации отношений между словами и предложениями.

Вывод, что приемы преобразования слов и предложений (замена, сокращение, встав-

ка, схематизация) способствуют лучшему осознанию принципов построения языка и взаимосвязи логических, грамматических и стилистических значений слов и словосочетаний, не вызывает сомнений. Неясно, однако, чего удалось достичь при обучении школьников, ибо психологическая сторона учебной деятельности в статье не характеризуется. Нет здесь и конкретных данных о допустимом объеме логических упражнений в пределах урока, темы, раздела.

Е. Г. Шатова рассмотрела вопрос о применении графической наглядности для сжатой передачи учащимся грамматических правил. Ею использовались символические обозначения, сокращенные записи, цифровые пометы, стрелки, таблички и другие способы выражения и словосочетаний. Если прием составления таблиц не нов и занимает определенное место в школьной практике, то применение других приемов с тем обоснованием, которое предложено автором, вызывает сомнение. Формализация правил, по мнению Е. Г. Шатовой, требует создания самостоятельной системы условных знаков для каждого (!) правила грамматики, которое может быть изображено графически («...каждому правилу соответствует своя система условных знаков» — стр. 133). «Опыт показывает, — говорит она, — что при тщательной подготовке к уроку можно добиться того, что многие правила будут изображены графически» (там же). Можно, но нужно ли? Насколько загромождает память учащихся перевод большинства правил в графику — этим вопросом автор статьи, по-видимому, не занимался. Знаковая система правил на уроках грамматики может при определенных условиях оказаться не только полезной, но и вредной, ибо отвлечет внимание учащихся от содержания усваиваемого материала к его форме. Следует глубже изучить вопрос о разумной мере формализации и только после этого разрабатывать соответствующие рекомендации.

В целом опубликованные доклады не только подтвердили высокую эффективность союза психологии с методикой обучения русскому языку, но и показали, что этот союз выходит на новые рубежи. Программирование учебного материала позволяет ликвидировать многие затруднения и недостатки традиционных методов. Экспериментальный поиск новых путей обучения заслуживает всяческой поддержки.

