

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ИНСТИТУТ ИМЕНИ А. С. ПУШКИНА

1463

НА ПРАВАХ РУКОПИСИ

Б. Л. ИМНАДЗЕ

ПРИЧАСТИЕ И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ  
В ГРУЗИНСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

ДИССЕРТАЦИИ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ  
КАНДИДАТА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

Научный руководитель — доктор филологических наук,  
профессор М. В. КАНКАВА



ТБИЛИСИ  
1963

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ИНСТИТУТ ИМЕНИ А. С. ПУШКИНА

НА ПРАВАХ РУКОПИСИ

Б. Л. ИМНАДЗЕ

ПРИЧАСТИЕ И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ  
В ГРУЗИНСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
ДИССЕРТАЦИИ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ  
КАНДИДАТА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

Научный руководитель — доктор филологических наук,  
профессор М. В. КАНКАВА

ТБИЛИСИ  
1963

Защита состоится в ТГПИ  
им. А. С. Пушкина в ——месяце  
1963 года (проспект И. Чавчавадзе № 32).  
Автореферат разослан —— 1963 г.

Закон об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР, принятый Советским правительством, гласит: «Главной задачей советской школы является подготовка учащихся к жизни, общественно полезному труду, дальнейшее повышение уровня общего и политехнического образования...

Ведущим началом обучения и воспитания в средней школе должна стать тесная связь обучения с трудом, практикой коммунистического строительства».\*

На XXII съезде КПСС особо была подчеркнута исключительная важность изучения русского языка в деле достижения поставленной перед школой новой Программой Партии величественной цели — воспитания человека коммунистического общества, всесторонне развитого и образованного, с высокими моральными качествами, способного как к умственному, так и физическому труду.

Новая целевая установка школы, новое содержание образования определяют необходимые изменения в процессе обучения, в методах работы учителя.

Изменения в процессе обучения должны быть направлены на всенародное развитие самостоятельности и инициативы учащихся. В связи с этим большое место в школьном преподавании занимают работы творческого характера, способствующие практическому применению знаний в различных условиях.

В деле изучения русского языка грузинами немаловажное место занимает усвоение ими причастий русского глагола, что, безусловно, обогащает язык учащихся, развивает логическое мышление, способствует закреплению такой важной

\* Сборник «Материалы Всероссийского совещания учителей русского языка начальной, семилетней и средней школы», изд. АПН РСФСР, 1951, стр. 19.

темы, как глагол, помогает расширению орфографических и пунктуационных навыков учащихся.

В предлагаемой диссертации автор попытался разработать наиболее приемлемую методику изучения русских причастий в грузинской средней школе.

Исследование по избранной теме строилось на основе:

1) изучения трудов классиков марксизма-ленинизма по вопросам языка и мышления, основных положений постановлений Коммунистической партии и Советского правительства о воспитании и образовании подрастающего поколения;

2) изучения психологической, дидактической, научно-методической и лингвистической литературы по теме;

3) изучения причастий русского и грузинского языков;

4) анализа программ, учебников и учебных пособий по родному и русскому языкам в грузинской школе;

5) изучения разнообразных материалов по вопросам постановки преподавания русского языка в грузинской школе;

6) личных наблюдений автора за работой учителей русского языка в ряде городских и сельских грузинских школ республики в течение шести лет (посещение уроков, изучение поурочных и календарных планов, беседы с преподавателями о методах их работы);

7) анализа письменных работ учащихся-грузин;

8) экспериментальной проверки отдельных методических положений и рекомендаций диссертации в тбилисских школах;

9) изучения документов, относящихся к школе;

10) личного опыта работы в школе.

Диссертация состоит из введения, трех глав и приложения.

Глава 1-ая — О состоянии изучения русских причастий в грузинской школе.

Глава 2-ая — Причастие в русской и грузинской лингвистической литературе.

Глава 3-я — Методика изучения русских причастий в IX классе грузинской школы.

В введении обосновывается выбор темы диссертации, формулируются ее основные задачи и указываются ме-

тоды исследования. Говорится о значении русского языка, как государственного языка многомиллионного Советского Союза, являющегося одним из основных средств интернационального воспитания молодого поколения, призванного историей осуществить коммунизм.

В 1-й главе диссертации дается краткий исторический обзор вопроса и делается попытка разрешить следующие задачи:

1) проследить, как рассматривались основные вопросы методики изучения русских причастий в русской и национальной школе дореволюционного и советского периодов и выявить все наиболее ценное и заслуживающее использования в современной грузинской школе;

2) обобщить опыт работы учителей школ Грузии;

3) установить трудности, которые мешают усвоению причастий русского языка.

Автор труда считает, что правильное разрешение перечисленных задач способствует разработке научно обоснованной и практически оправданной методики обучения причастиям русского языка в грузинской школе.

Касаясь вопросов преподавания русского языка в дореволюционной Грузии, автор отмечает, что основным злом царской школы являлось то, что русский язык насилиственно навязывался всем, тогда как родной язык изгонялся даже из начальных классов. Оторванная от обучения на родном языке, школа стала ненавистной для учащихся.

Передовая педагогическая мысль России всегда правильно понимала роль родного языка в деле воспитания человека. Лучшие сыны грузинского народа — И. Чавчавадзе, А. Церетели, Я. Гогебашвили и другие, воспитанные на гуманных идеях русских революционеров-демократов, прекрасно понимали, какое важное значение имеет русский язык для грузин. Знание этого языка открывает широкие просторы перед молодежью, приобщает ее к великой культуре, знакомит с бессмертными произведениями Пушкина, Толстого, Горького.

Я. Гогебашвили писал: «Конечно, знание русского языка великое благо для всех кавказцев, так как дает им возможность быть полноправным гражданином великого государ-

ства, приобщаться к богатой русской литературе и чувствовать себя, как дома, на необъятном пространстве своего отечества».\*

Неправильно была понята задача преподавания грамматики и ее значение.

На низком уровне стояла и методика преподавания русского языка. До 50-х годов XIX столетия в Грузии господствовал переводный метод, а со второй половины XIX столетия естественный («натуралистический» или «немой») метод.

Известные грузинские педагоги и общественные деятели Я. Гогебашвили и Л. Бацвадзе противопоставляли им более рациональные методы обучения русскому языку, выступали в прессе с призывом к борьбе против схоластики и зубрежки в обучении.

Несмотря на разумные доводы грузинских педагогов, их чаяниям и желаниям не суждено было воплотиться в жизнь в условиях бездушного царского режима. Только Великая Октябрьская социалистическая революция смогла разбить тяжелые оковы гнета и эксплуатации народных масс.

Именно в этот период были заложены основы роста и развития национальной грузинской культуры, где основную роль должна была сыграть новая, социалистическая школа.

В новой, растущей национальной грузинской школе и русский язык занял подобающее ему место. Он не противопоставляется родному языку учащихся, его с большой любовью изучает грузинская молодежь потому что, как говорил В. И. Ленин: «...великий и могучий русский язык не нуждается в том, чтобы кто бы то ни было должен был изучать его из под палки».\*

Вот почему с каждым годом растет тяга трудящихся всего мира к изучению русского языка, великого и могучего общего языка великого советского народа.

За сравнительно небольшой период школа Грузии вообще и, в частности, вопросы преподавания русского языка

\* Я. Гогебашвили — Как улучшить кавказскую народную школу, Тифлис, 1930, стр. 45—46.

\* В. И. Ленин — Нужен ли обязательный государственный язык, изд., 4, М., 1948, т. 20, стр. 55—56.

сделали громадный скачок вперед. Однако успехи, достигнутые нашей школой в своем развитии, пришли не сразу. Преподавание русского языка прошло через ряд этапов и методических исканий. В первые годы Советской власти часть учителей продолжала работать старыми методами, по дореволюционным учебникам, не учитывая изменившихся обстоятельств, другие прибегали исключительно к «переводно-грамматическому» методу.

При комплексной системе русский язык был включен в общую разработку тем и этим, в сущности, стал жертвой метода. Однако, следует отметить, что большая часть преподавателей русского языка избежала «прожектерства» и придерживалась или смешанного или чисто переводного метода. В дальнейшем русский язык и литература получают самостоятельность в построении учебных планов преподавания, проходя через ряд собственных методических исканий.

В учебниках того времени отражались новые методы, в соответствии с которыми и перестраивалась работа учителей. Постепенно начали появляться единые стабильные программы, с помощью которых преподавание связывалось с задачами коммунистического воспитания молодежи; издавались методические пособия, разрабатывающие и уточняющие специфические вопросы преподавания русского языка в школах Грузии.

В настоящее время основное внимание следует уделить вопросам практического овладения русским языком.

Учителя русского языка в грузинских школах всегда усердно служили этому благородному делу. Определенных успехов достигли мы в области изучения причастий. Во-первых, причастие получило свое постоянное, определенное место в программе по русскому языку; во-вторых, оно полно и всесторонне представлено в учебнике русского языка для грузинских школ.

Передовые учителя добиваются того, чтобы учащиеся не только хорошо знали правила образования и употребления причастий, но и применяли бы их в практической речи. Однако в деле изучения причастий русского языка имеется еще ряд недостатков, проистекающих из того, что: 1) из всех грамматических тем, преподаваемых в IX классе грузинской

школы, причастие наиболее трудноусваиваемая категория. Обусловлено это, во-первых, двойственной природой причастий, а во-вторых, его книжным характером. Этим и объясняется отсутствие причастий в повседневной речи наших учащихся. Если они и употребляют его, то обычно в искаженном виде; 2) трудность изучения причастий обусловлена и различиями в строе русского и грузинского языков.

В главе подробно анализируется методическая литература о причастиях (труды П. О. Афанасьева, В. В. Данилова, С. М. Абакумова, И. В. Устрицкого, сборники статей под редакцией Г. С. Бархударова; труды А. В. Текучева, Н. Н. Гвоздева, Н. С. Позднякова).

Отмечая высокую научную ценность трудов вышеназванных ученых, автор констатирует, что все они посвящены исследованиям вопросов методики преподавания причастий в русских школах.

Для грузинских же школ серьезных методических разработок по причастиям русского языка нет.

Во всей методической литературе для грузинских школ по русскому языку существует всего лишь одна единственная статья, в которой автор Т. Г. Мревлишвили описывает опыт своей работы по преподаванию русских причастий в грузинской школе. Создавшееся положение вынуждает наших учителей пользоваться методическими разработками причинствий, которые предназначены для учащихся русских, а не грузинских школ. При этом возникают непреодолимые трудности, которые нашими учителями зачастую не учитываются, что и является причиной плохих результатов.

Во многих тбилисских школах учителя применяют такие методы и приемы, которые пригодны лишь для школьников, владеющих русским языком, отсюда и результат: учащиеся плохо усваивают причастия, разговаривают языком книги, часто сбиваются и путаются. Упражнения, как правило, даются однообразные, особенно часто встречаются такие примеры: читающий книгу ученик, пишущий на доске ученик; висящая лампа сравнивается с висячей лампой и т. п.

Большинство тренировочных упражнений, предлагаемых в методической литературе для русских школ, неподходящи для учащихся-грузин, поэтому наши учителя избегают их,

но за неимением других, более доходчивых для грузинских школ, дают учащимся однообразные штампованные типы упражнений; при этом сплошь и рядом предлагается либо находить и подчеркивать в небольшом тексте причастия, либо образовывать их от глаголов неопределенной формы.

Всевозможные ошибки при образовании причастий являются следствием отсутствия соответствующих тренировочных упражнений на образование причастий от глагольных основ, с учетом чередований в основе глагола, видовых различий, переходности, возвратности и спряжения глаголов. Нам могут возвразить, что теоретически учащиеся усваивают образование причастий от глагольных основ путем прибавления особых суффиксов и окончаний прилагательных, однако мы не можем не отметить, что учащиеся тем самым вовсе не приобретают твердых и устойчивых навыков в словообразовании.

Отсутствие рациональных упражнений способствует тому, что учащиеся не приобретают навыков согласования причинствий с относящимися к ним членами предложений, а также подбора управляемых слов.

Совершенно ясно, что отсутствие хорошо разработанных методических пособий по вопросам изучения причинствий в грузинской школе является одной из основных причин плохой подготовленности учителей по данному вопросу, с одной стороны, а с другой — тормозит дело изучения учащимися русского языка вообще.

В главе также отмечено, что передовые учителя опираются на знания школьников по родному языку и тем самым достигают положительных успехов в своей работе; с пользой для дела практикуют различные виды работ, требующих активности и самостоятельности, что способствует правильной организации уроков и помогает делу изучения русского языка.

Вместе с тем отмечен и целый ряд недостатков, среди которых особо выделяются:

- а) недооценка роли развития логического мышления в связи с изучением причинствий;
- б) случайность в подборе текстов, при котором не обра-

щается должного внимания на доступность изучаемого материала для понимания школьников;

в) отсутствие методически-продуманной системы в проведении уроков по обучению причастиям: одни виды работ мало связаны между собой, другие почти не находят применения в школьной практике;

г) не ведется систематической работы по учету и искоренению ошибок, допущенных в работах, особенно, в речи учащихся; зачастую учитель ограничивается проверкой учебнических тетрадей и сообщением результатов в виде оценок;

д) совершенно недостаточное внимание уделяется закреплению изученного материала по причастиям.

Устранение перечисленных недостатков поможет искоренить наиболее типичные ошибки в употреблении и правописании причастий, среди которых наиболее часто встречаются ошибки в управлении и согласовании, а также применении возвратных причастий в собственной речи.

В главе делается обзор—анализ программ по русскому языку для грузинских и некоторых других национальных школ. Рассматриваются причастия в школьных учебниках русского языка, бывших в употреблении в грузинской школе различных периодов.

Подробно рассматривается причастие в ныне действующем стабильном учебнике русского языка для грузинской школы академика Г. С. Ахвледiani.

В этой связи в диссертации даются некоторые конкретные предложения по совершенствованию программ и учебников со стороны освещения в них вопросов развития связной письменной и устной речи учащихся — грузин.

Во второй главе нашего труда мы попытались кратко описать морфологическую природу причастий русского и грузинского языков и тем самым выявить специфические различия между ними и те трудности, с которыми встречаются учащиеся грузинской школы при изучении причастий.

Основная цель данной главы—помочь преподавателям русского языка в грузинской школе ознакомиться с основными моментами сходства и различия между причастиями русского и грузинского языков, при обучении не упускать тех труд-

ностей, источниками которых являются особенности русского языка в сопоставлении с грузинским.

Общепризнанно, что при изучении неродного языка обучающийся легче осознает, поймет и запомнит то или иное явление незнакомого языка, если преподаватель прибегнет к сопоставлению с родным языком и подчеркнет разницу. Помимо этого «Сравнение с родным языком надо проводить не только в целях лучшего восприятия материала, но и в целях ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ, так как через сравнение и выделение сходства и разницы идет развитие языкового мышления детей».\*

Вот почему учителю русского языка в грузинской школе следует тщательно анализировать всякие явления сходства и расхождения в речевом строе обоих языков.

Поэтому в данной главе труда автор, учитывая, что трудность изучения причастий обусловлена различиями в строе русского и грузинского языков и что успешное изучение русского языка в грузинской школе во многом зависит от умелого учета специфических особенностей родного языка, подробно рассматривает вопрос, что представляет собою причастие в русском языке и как оно представлено в основных трудах виднейших русских ученых — лингвистов (М. В. Ломоносова, Н. Гречи, А. Х. Востокова, Ф. И. Буслаева, Ф. Ф. Фортунатова, А. А. Потебни, Д. Н. Овсяннико-Куликовского, А. А. Шахматова, А. М. Пешковского, Л. А. Булаховского, В. В. Виноградова).

Автор знакомится также и с причастием грузинского языка, с тем, как оно представлено в трудах некоторых ученых-лингвистов грузинского языка (Варлаам Грузинский, Антон Первый, Ар. Кутателадзе, Т. Жордания, Бениашвили, Николайшивили, М. Г. Джанашвили, Силован Хундазе, Мелитон Келенджеридзе, А. Шанидзе, Г. С. Ахвледiani, Б. Т. Руденко).

На основании проведенного анализа сделаны выводы:

1. В настоящее время как в грузинской, так и в русской

\* С. Д. Пурцеладзе — Методика преподавания грамматики русского языка в грузинской неполной средней школе, Тбилиси, 1941, стр., 52.

грамматике причастие признано глагольно-именной формой. Но в отличие от русских, грузинские причастия действительного и среднего залогов не имеют формы времени, а страдательные причастия имеют форму и прошедшего, и будущего времени.

2. Грузинские причастия, как и русские, согласуются с определяемым словом, однако, в отличие от русских, при прямом порядке слов они изменяются только по падежам, а при обратном согласуются с определяемым словом и в числе, и в падеже.

3. В грузинском языке, как и в русском, причастия образуются от глаголов, однако, в русском языке формообразующими аффиксами причастий являются только суффиксы, в грузинском же — и суффиксы, и префиксы и оба одновременно.

4. В отличие от русского, грузинское причастие имеет три времени, но при этом следует учесть, что в грузинском языке отсутствует действительное причастие прошедшего времени от переходных глаголов, поэтому в русской транскрипции такие, например, слова, как писавший, написавший переводятся по-грузински причастием настоящего времени, а грузинские причастия будущего времени (ввиду отсутствия подобной формы) переводятся по-русски соответствующим придаточным предложением.

5. Грузинское причастие, в отличие от русского, которое сохраняет глагольное управление, всегда управляет только родительным падежом.

6. В грузинском языке причастия имеют только полную форму, тогда как в русском языке причастия настоящего и прошедшего времени страдательного залога имеют полную и краткую формы.

В заключение проведенного анализа констатируется, что наибольшие трудности при усвоении причастий русского языка грузины испытывают из-за отсутствия в родном языке категории рода, что чрезвычайно затрудняет им усвоение окончаний причастий мужского, женского и среднего родов.

В третьей главе диссертации раскрывается конкретная методика обучения русским причастиям в грузинской школе.

Целевая установка заключается в том, чтобы способствовать разработке таких методических приемов по изучению причастий, которые обеспечили бы более прочное усвоение теоретического материала и помогли привить учащимся — грузинам орфографические навыки, а заодно, содействовали бы развитию логического мышления и прочих речевых навыков по русскому языку.

Вот почему мы старались построить нашу методику изучения причастий таким образом, чтобы учащийся научился сравнивать и противопоставлять явления, находить в них тождественное и контрастное, разлагать целое на части, на отдельные элементы (анализировать), составлять из них целое и обобщать (синтезировать).

Развитие мышления учащихся на уроках русского языка определяется сознательным усвоением изучаемого материала. Соблюдения принципа сознательности усвоения в процессе преподавания грамматики ведет к более быстрому развитию «чувства» языка и облегчает пользование им (языком), как средством общения. «От сознательного анализа всего строя речи дойти до бессознательного пользования им, но не утрачивая способности в любую минуту снова попасть на светлую точку сознания». \*

Итак, в основе нашей методики по теме «Причастие» лежит сознательное усвоение и использование учащимися данной морфологической категории русского языка.

Перед диссертантом встала необходимость выявить те приемы и методы работы, которые лучшим образом решили бы поставленную задачу, а именно: выяснить, в какой мере и объеме смогут быть использованы в связи с изучаемым материалом разнообразные наглядные пособия, решить вопрос учета особенностей родного языка учащихся, проверить эффективность различных видов грамматического разбора и место его применения при изучении причастий, проверить полезность тех или иных видов упражнений, последовательность их применения и многое другое.

В деле успешного изучения причастий русского языка

\* Л. Н. Щерба — Общие вопросы методики. М., 1947, стр., 34.

в грузинской школе важное место занимает учет условий правильного восприятия темы. На основании личного опыта и беседы с учителями по данному вопросу были выявлены следующие условия правильного усвоения темы:

1) основательное знание русского имени прилагательного и глагола, особенно тех форм, знание которых облегчает изучение причастий.

Из раздела имени прилагательного известной базой при изучении причастий является: твердое знание системы склонения качественно-относительных прилагательных, осмысление согласования прилагательных с именами существительными, а также знание того, что основной признак прилагательного — это обозначение постоянного качества предмета.

Из системы глагола — основное значение имеют: знание и умение учащихся разбираться во временах, видах, залогах и типах спряжения.

2) знание причастий из родной грамматики. Уже было отмечено, что успешное изучение русского языка в грузинской школе зависит от умелого учета специфических особенностей родного языка учащихся, ибо всякий, изучающий незнакомый язык, обязательно проводит аналогию между этими двумя языками.

Различные явления незнакомого языка отождествляются с подобными же примерами из родного. Бывает, что такое отождествление дает положительный результат, например, и в русском и в грузинском языках причастия предшествуют именам существительным (смеющееся дитя — მოგცება ბავშვი), а это облегчает нашим учащимся перевод с русского на грузинский и наоборот.

Однако, как правило, изучающий часто ошибается, отождествляя далеко не тождественные явления. Следовательно, родной язык в одном случае помогает успешно справиться с поставленной задачей (изучить, например, русский язык), в другом — представляет серьезное препятствие для достижения данной цели.

По своему грамматическому строю русский и грузинский языки принадлежат к различным языковым типам: русский — к типу флексивных языков, для которых характерны це-

лостность слова, неразрывная связь флексий с основой слова, разнообразие и многозначность флексий, а грузинский язык — к типу агглютинативных, для которых характерны легкая членимость слова на морфермы, и последовательное присоединение различных суффиксов к основе слова.

Именно это коренное различие между двумя языками является основной причиной, затрудняющей изучение русского языка грузинами.

Практикой уже давно доказано, что учет специфических особенностей родного языка учащихся имеет большое значение для разработки научно обоснованных методов преподавания русского языка в национальной школе. В частности, опыт преподавания русского языка в грузинских школах показывает, что там, где преподавателем принимаются во внимание особенности грамматического строя родного языка, знания учащихся по русскому языку гораздо более прочны. Учет особенностей родного языка способствует предупреждению типичных ошибок, допускаемых учащимися и объясняющихся влиянием грамматических норм родного языка.

На основании проведенного анализа навыков учащихся грузинских школ в употреблении причастий мы выяснили, что многие типичные ошибки вызваны специфическими особенностями грузинского языка.

В письменных работах и в речи школьников наиболее распространенными являются ошибки:

1. В управлении: Ученик, получивший отметка, по дорогам, покрытым с густая грязь и др.

Очевидно, что в данном случае учащиеся испытывают затруднения в подборе к причастию управляемых слов. В этой связи, наблюдая усвоение в школе причастных форм русского языка, мы установили, что учащиеся калькируют русскую речь, то есть, думая на родном языке, оформляют свою мысль соответственно строю своего родного языка, а слова употребляют русские.

В данном случае учителю следует учить и довести до сознания школьников, что причастие в русском языке сохраняет глагольное управление, а в грузинском языке — причастие всегда управляет только родительным падежом.

2. В согласовании: Не покрытый зеленью земля, необра-

ботанная поле, рассыпанный вокруг семена, бушующий море  
укрытая деревьями дом и т. д.

В данном случае мы имеем дело с неправильным согласованием причастия со своим определяемым словом. Как видим, основа этих ошибок синтаксическая, так как бросается в глаза факт неумения правильно образовать ту или иную форму падежа, рода, числа, найти определяемое слово, установить правильно синтаксическую связь.

3. В правописании и употреблении в речи возвратных причастий. Школьники с трудом усваивают написание и употребление частицы — СЯ в причастиях. Так, они пишут и говорят: выдающий... писатель, курящие... солки, одевающий... человек, начинаяющий... день, раскрасневшее... лицо, приближающий... трамвай и т. д.

Безусловной причиной, вызывающей эти ошибки, является отсутствие в грузинском языке возвратных глаголов, стало быть на это и следует обратить больше внимания. Учащиеся-грузины не умеют правильно согласовать краткое причастие в роли сказуемого с подлежащим, например: скорлупа брошено, конфетка была обернутый в красную бумагку, все погружена в сон, сакля, покрытый землей.

Вызваны эти ошибки, помимо сказанного, и отсутствием в грузинском языке категории рода.

Ш. Правильная планировка программного материала. Дело в том, что на изучение этой обширной и сложной грамматической категории в девятом классе грузинской школы отводится всего семь учебных часов, а это вызывает затруднения, особенно у молодых учителей, при распределении программного материала по урокам. Часть из них бывает слишком перегруженной и насыщенной, а часть — наоборот. Правильное распределение программного материала является залогом успешного усвоения темы «Причастие».

Во-вторых, целью наших уроков по грамматике должно быть обучение детей правильному употреблению в повседневной речи причастий и его конструкций. Чтобы обеспечить учителям поиски эффективных приемов обучения причастиям, автор описывает свою экспериментальную работу.

Как известно, сообщение новых знаний по русскому языку можно вести приемом беседы (вопросы-ответы) — индук-

тивно, или приемом рассказа (сообщение учителя) — дедуктивно.

Практика работы в школе убедила нас в том, что наибольший эффект получается тогда, когда учитель как бы комбинирует оба эти приема (индуктивный и дедуктивный), умело применяя их в своей работе, сообразуясь с характером, качеством изучаемого материала, этапом грамматической работы и т. д.

В период проведения эксперимента нами были составлены методические разработки темы «Причастие» в трех вариантах.

Первый вариант строился комбинированным путем, второй — дедуктивным, третий — индуктивным. Приемы закрепления и повторения были приняты одни и те же. Контрольными были взяты второй и третий варианты, наиболее типичные в отношении методики изучения причастий в большинстве тбилисских школ.

Из описанных в предлагаемом труде трех вариантов методики изучения причастий в грузинской школе наиболее эффективным в личном опыте автора и в специально организованных наблюдениях в ряде грузинских школ (главным образом, в тбилисских средних школах №№ 1, 27, 29, 30, 53, 54, 47, 48, 58 и т. д.) оказался первый вариант.

Предметом наших наблюдений, в первую очередь, были общие вопросы методики, сравнительная эффективность при объяснении нового материала:

- а) рассказа учителя и беседы (вопросно-ответный прием);
- б) грамматического разбора, сопровождающегося рассуждениями;
- в) учета навыков знаний грамматики родного языка при изучении русского и применения перевода с русского на грузинский язык и наоборот.

Полезность применения различных наглядных пособий (картин, таблиц, разнообразных графических изображений) и эффективность различных видов упражнений как на правописание причастий, так и на развитие речи учащихся.

Наши эксперименты и наблюдения проводились в течение шести лет (1956—1961 г. г.) с помощью учителей Н. Г. Квасладзе, С. Д. Чхеидзе, Т. В. Церетели, Т. М. Мжа-

ванадзе, К. А. Маминашвили, Ц. И. Чахнашвили, В. К Цаава.

Для параллельных классов, участвовавших в эксперименте, мы либо составляли общие поурочные методические разработки, либо брали существующие, либо, наконец, предлагали учителям проводить урок по собственной разработке и усмотрению, в которой, однако, меняли, в зависимости от надобности, только один какой-либо элемент. Например, желая проверить сравнительную эффективность приемов сообщения учителя и беседы при объяснении нового, мы в двух параллельных классах вели объяснение нового материала соответственно приемами сообщения и беседы, оставляя все упражнения на закрепление и повторение материала совершенно одинаковыми.

Кроме того, желая проверить эффективность приема исправления ошибок учащимися, мы двум, или даже нескольким параллельным классам в течение всего года давали одни и те же виды письменных работ, предлагая преподавателям применять разные приемы их исправления; во всем остальном методразработки для этих классов не отличались ничем.

Этим достигались по возможности одинаковые условия для работы наших классов, и следовательно, результаты успеваемости можно было отнести за счет применения того или иного приема обучения.

Некоторые вопросы разрабатываемой методики проверялись лабораторным путем, то есть при работе с отдельными учениками на дополнительных уроках или с целым классом, но по одной како-либо части темы.

Если после такой проверки оказывалось, что интересовавший нас прием может быть полезен в нашей работе, мы включали его в методразработку (1-й вариант). Так постепенно подбирались наиболее эффективные способы работы.

В нашей методразработке в некоторых случаях были использованы те приемы, которые были найдены передовыми учителями и методистами. Использованы нами также, насколько это было целесообразно, методы и приемы обучения причастию в русских школах, предлагаемые в различных методразработках для русских школ.

О результатах работы мы судили, во-первых, по тому, ка-

кое количество причастий используется учащимися в устной речи и в своих письменных изложениях правильно. В экспериментальных классах, где преподавание велось в соответствии с разработанной нами методикой изучения причастий, по сравнению с другими классами резко повысился процент употребления в устной и письменной речи причастий, а в изложениях они применялись именно тогда, когда это было полезно с точки зрения стилистики.

Во-вторых, мы руководствовались и результатами контрольного диктанта по причастиям, которые показали, что усвоение темы учащимися, обучающимися в соответствии с нашей методикой, гораздо лучше, чем в других случаях.

Помимо эксперимента, которому мы подвергли отдельные методы и приемы работы, в диссертации описаны и наблюдения над результативностью всей методики изучения причастий. Наблюдение проводилось трижды.

Суть первого наблюдения состояла в том, что тему «Причастие» несколько классов изучали по разному (преподавание велось отличными друг от друга методами). В некоторых классах преподавание велось по указаниям автора работы в соответствии с предлагаемой методикой изучения причастий.

В конце изучения темы всем учащимся опытных классов было предложено изложить отрывок, насыщенный причастиями. При чтении отрывка устно были отмечены все причастия (их оказалось 11). Пересказать отрывок было предложено по очень близкому к тексту плану. При этом план был составлен с таким расчетом, чтобы в него вошли встречающиеся в тексте причастия. Руководствуясь таким планом, учащиеся при пересказе должны были еще раз повторить эти причастия.

О результатах работы мы судили по тому, какое количество причастий правильно использует учащийся в своем изложении. Сделан вывод: изучение темы «Причастие» по разработанной методике дает положительный результат.

Второе наблюдение заключалось в том, что некоторым классам после прохождения темы был дан одинаковый текст для диктанта, текст этот был сложным, в нем было 18 причастий. Оказалось, что с работой смогли удовлетворительно

справиться лишь те классы, в которых преподавание велось по нашей методике.

Третье наблюдение было окончательным. Наблюдениям подверглись несколько классов. Все они до начала изучения темы «Причастие» написали контрольный диктант по причастям (текст был несложным и причастий в нем было мало — 8). Результаты были плачевными, и это неудивительно, однако выяснилось, что уровень подготовленности по русскому языку во всех классах, писавших диктант, был одинаков. Таким образом, основная цель предварительного диктанта — начинать эксперимент при примерно равных условиях работы — была достигнута.

В дальнейшем все эти классы тему «Причастие» прошли в отведенные программой часы, однако преподавание в них велось неодинаково, и когда в конце был проведен контрольный диктант, выяснилось, что причастия лучше усвоены учениками тех классов, в которых преподавание велось по предлагаемому в диссертации первому варианту методики изучения причастий.

Результаты всех трех наблюдений в диссертации приведены в специальных таблицах (6 таблиц).

На основании проведенного эксперимента и специальных наблюдений автор считает возможным утверждать, что в деле успешного изучения русских причастий в грузинской школе наиболее эффективным является:

1) при общем знакомстве с понятием о причастии (признаками имени прилагательного и глагола в нем) применение картин, по которым учащиеся излагают их содержание в форме простого рассказа. Этим путем достигается, с одной стороны, развитие устной речи школьников и, с другой, — умение быстро разбираться в характерных признаках причастия. Иллюстрации подбираются такие, которые могут дать богатый материал по интересующей нас теме. Учащиеся называют изображенные на картине предметы и их действия, постоянные и временные признаки. Примеры, подкрепленные сюжетом картины, прочно запоминаются;

2) при изучении значения действительных, страдательных и средне-возможных причастий большую помощь оказывает родной язык учащихся, ибо на доведении до сознания школь-

ников сущности действительных и страдательных причастий учителю уже не приходится останавливаться специально, так как эта работа выполнена на уроке родного языка.

Основное внимание уделяется упражнениям, которые подобраны с таким расчетом, что наряду с закреплением грамматического материала способствуют и развитию речи учащихся;

3) в труде констатируется, что при изучении причастий основные правила образования действительных и страдательных причастий для учащихся особых затруднений не представляют. Почти каждый ученик без труда может ответить на вопрос, как образуется причастие и назовет словообразующие аффиксы причастий. Однако свои теоретические знания школьники на практике не могут применить. Причиной этого является незнание ими того, от каких глаголов какие формы причастия образуются и когда они употребляются в речи. Именно практическому применению теоретических знаний по вопросам образования причастий иделено в диссертации основное внимание, в этой связи даны специальные таблицы и разнообразные упражнения.

При изучении данного вопроса автор уделил внимание и приемам обучения учащихся ударениям в причастиях;

4) Изучение кратких страдательных причастий и вопроса о переходе причастий в другие части речи предлагается приемом сопоставления с аналогичными формами имени прилагательного, посредством тщательного наблюдения над специальными подобранными примерами;

5) при изучении правописания причастий автор особое внимание уделяет развитию синтаксических навыков учащихся, заключающихся в умении находить зависимые слова. Ознакомление учащихся с препозитивным и постпозитивным причастным оборотом важно и для изучения правил пунктуации. Помимо этого, автор старается, по возможности, лучше обеспечить знания учащихся — почему так пишется, и поэтому в основу овладения правописанием причастий кладется анализ их морфологического состава. Грамматический разбор представляется одним из способов применения полученных знаний на практике. Дети учатся анализировать, переходить от простого к сложному и классифи-

цировать различные грамматические явления. Это лучшее средство закрепления знаний учащихся.

Принимая во внимание, что при изучении причастий основная трудность заключается в том, что в них совмещены признаки и глагола и имени прилагательного, в работе предусматривается большая предварительная подготовка педагогов, заключающаяся в организации специально подобранного для повторения материала, в котором причастие имеет непосредственную связь как с глаголом, так и с именем прилагательным. Помимо этого, при изучении самой темы «Причастие» автор постарался расположить материал таким образом, чтобы каждое занятие основывалось на ранее полученных знаниях. На каждом уроке проводится закрепление и повторение предыдущего. При такой организации работы знания учащихся становятся более твердыми и прочными.

В приложении дано 22 типа различных упражнений. При этом, учитывая методическое требование, заключающееся в последовательном переходе от простого к сложному, от легкого к трудному, мы предлагаем такие упражнения, которые подобраны в строгой последовательности: от упражнений аналитического характера (более простых) сделан переход к упражнениям конструктивного (более сложным) характера.

К диссертации прилагается библиография — список изученной и использованной литературы.

По теме диссертации опубликованы следующие статьи:

1. Вопросы методики изучения причастий. Труды НИИ педагогических наук Министерства просвещения Грузинской ССР, т. 14, 1962, 2 п. л.

2. Использование наглядных пособий при изучении русского языка (на грузинском языке) Ж-л, «Скола да Цховреба», № 12, 1962, 0,5 п. л.

3. Изучение правописания причастий. Сборник «Вопросы преподавания русского языка и литературы», № 7, 1962, 2 п. л.