

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН**

Л.Т. АХМЕДОВА, О.В. КОН

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Утверждено Министерством высшего и среднего специального
образования Республики Узбекистан в качестве учебника для
студентов, обучающихся по направлению бакалавриата
5220100 – Филология (славянские языки)*

ТАШКЕНТ – 2013

УДК: 811.161.1 (075)

ББК 74.6я73

Л.Т.Ахмедова, О.В.Кон. Методика преподавания русского языка. –Т.: «Fan va texnologiya», 2013, 240 стр.

ISBN 978–9943–10–890–5

Учебник адресован будущим учителям-словесникам, готовящимся к работе в средней общеобразовательной школе, а также в средних специальных учебных заведениях. Материалы книги позволяют организовать самостоятельную работу студентов по основным темам вузовского курса методики преподавания русского языка, раскрывают специфику их будущей работы.

Учебник может быть использован и учителями школ в подготовке и проведении уроков различных типов, а также преподавателями вузов при разработке занятий с использованием современных педагогических технологий.

Рецензенты:

В.И.Андрянова – доктор педагогических наук, профессор УзНИИПН;

Е.А.Лагай – кандидат педагогических наук, доцент УзГУМЯ.

Учебник рекомендован к печати решением Ученого совета Узбекского государственного университета мировых языков. Протокол №2 от 27 сентября 2012 г.

Утверждено Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан. Приказ №507 от 26 декабря 2012 г.

ISBN 978–9943–10–890–5

© Изд-во «Fan va texnologiya», 2013.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Сегодня нашей родине нужны не только высококвалифицированные специалисты, но и прежде всего, высокообразованные молодые люди, сформировавшиеся как личности, познавшие неисчерпаемые ценности, накопленные человечеством, глубоко осознавшие, что в правовом, демократическом обществе люди должны быть свободными, самостоятельно мыслящими и способными принимать самостоятельные, обоснованные решения.

Ислам Каримов

Учитель - главная на земле профессия. Не будь его, не было бы ни физиков, ни лириков. Некому было бы строить дома, корабли, управлять самолетами и решать сложнейшие проблемы современной политики... Я сердечно благодарен учителю – первооткрывателю человеческой души, первопроходцу, пролагающему путь в будущее.

Айбек Муса Ташмухамедов

Профессионально-методическая подготовка студентов в педагогическом вузе и университете складывается из усвоения ими теории обучения русскому языку и из овладения умениями научить детей пользоваться русским языком в различных сферах его применения. Овладение русским языком должно опираться на методологические принципы, учитывающие концепцию непрерывного образования в республике, в основе которой лежат демократизация, гуманизация, дифференциация и индивидуализация процесса обучения, опора на национально-культурные традиции и общечеловеческие ценности.

Теоретическую подготовку студенты получают на лекциях, спецкурсах, закрепляют ее при написании курсовых и выпускных квалификационных работ. Основной формой обучения является лекционный курс, формирующий у них методическое мышление - оперирование методическими понятиями, понимание реальной учебной ситуации и применение методических знаний в разных,

нередко меняющихся условиях. Практическая подготовка студентов реализуется на практических и лабораторных занятиях, а также во время педагогической практики.

Теоретико-методическая подготовка студентов призвана:

- вооружить их фундаментальными научно-методическими знаниями о процессе обучения русскому языку и воспитания детей средствами своего предмета;
- научить осмысливать собственный опыт преподавания русского языка;
- сформировать у будущих учителей умение отличать действительно ценное в опыте других от псевдонового.

В теоретико-методическую подготовку студентов входят следующие типы методических знаний о процессе обучения русскому языку, а именно:

- особенности методики преподавания русского языка как науки;
- цели, содержание, методы и организационные формы обучения русскому языку;
- средства обучения и способы их использования в учебном процессе;
- особенности усвоения учащимися сведений о языке;
- различные уровни изучения русского языка;
- особенности преподавания русского языка в разных условиях обучения и в разных типах средних учебных заведений;
- роль учителя русского языка в деле повышения языковой грамотности учащихся.

Методика преподавания русского языка по всем этим направлениям накопила огромный теоретический и практический материал. В данном учебнике:

- излагается в систематизированном виде теория методики преподавания русского языка с учетом новейших ее достижений;
- раскрываются общие вопросы методики преподавания русского языка, которые охватывают весь учебный процесс;
- рассматриваются методика изучения разделов науки о языке и методика развития речи учащихся;

➤ описываются уровни изучения языка и контроля за его преподаванием.

В разделах учебника отражены основные этапы разработки соответствующей проблемы, приводятся примеры организации учебного процесса. В разделе о методике развития речи введены главы, посвященные всем видам речевой деятельности, а также работе над литературными нормами.

РАЗДЕЛ I. КРАТКИЙ ОЧЕРК ИСТОРИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Верно говорят о том, что не знающий своего родного языка не знает своей родословной, своих корней. У этого человека нет будущего. Не познав языка человека, никогда не познаешь его души.

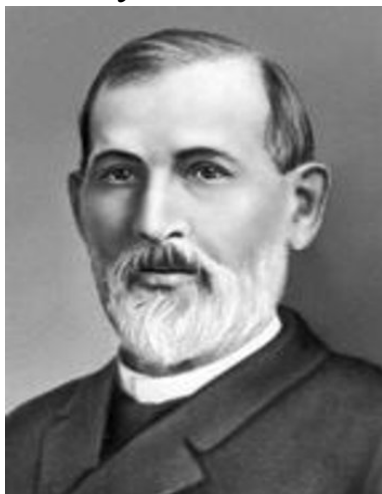
Ислам Каримов

Родной язык есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человеческого.

Ф.И. Буслаев

1. Возникновение методики русского языка как науки

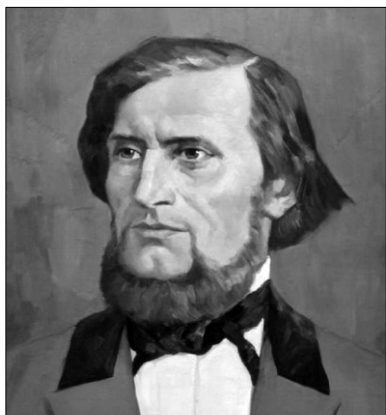
Исследование любого явления должно протекать в его историческом развитии: без понимания того, как изучаемое явление возникло, как шло его развитие, невозможно понять его состояние сегодня и перспективы его развития. Возникновение методики русского языка как науки связывается с появлением в 1844 г. книги Ф.И.Буслаева - выдающегося лингвиста, историка, педагога – «О



**Ф. И. Буслаев
(1818-1897)**

преподавании отечественного языка». Федор Иванович Буслаев - гуманист; для него человек - носитель прекрасного, высоких порывов души. Учить языку - значит развивать духовные способности учеников, а это невозможно без «методы». Буслаев разграничивает «учебную методу» и «ученую методу», т.е. методы обучения и исследования. Задачи учебной методики: опираться на опыт преподавания, на анализ результатов обучения; изучать личность ученика; обеспечить научную достоверность материала; воспитать в ученике «охоту к серьезным занятиям и пробудить любовь к

науке». Ф.И.Буслаев создал методику изучения в школе живого русского языка на основе анализа образцов художественной литературы, фольклора; учил брать язык как единое целое, в неразрывной связи всех его элементов: чтение, письмо, развитие речи, работа по грамматике, лексике, этимологии рассматриваются в совокупности. Высоко ценил практические упражнения - изложения, сочинения, переписку, переводы, деловое письмо. Основной задачей и для низших, и для высших ступеней обучения считал развитие «врожденного дара слова». В изучении языка видел огромные возможности умственного развития ученика, рекомендовал развивать навыки самостоятельности, творческого отношения к делу, применять эвристическую методику, чтобы сами ученики открывали неизвестное посредством известного.



**К.Д.Ушинский
(1824-1871)**

В XIX в. методика формировалась в борьбе за либерализацию школы, за доступ широких масс к образованию. Неизмеримо велик вклад в методику русского языка К.Д.Ушинского. Основные его труды адресованы начальной школе: он создал учебники «Детский мир» и «Родное слово». Но его методические идеи охватывают и среднюю школу, они актуальны и сегодня. Преподавание родного языка воспитывает мыслящую личность. Овладение языком – разносторонняя деятельность, но стержнем ее должен быть курс грамматики, имеющий практическую направленность. Этот курс раскрывает логику языка, приобщает к нормам склонения, спряжения, развивает мышление и дар слова учащихся. Они должны понять роль языковых форм в передаче значений, смысла; поэтому изучение грамматики следует начинать от текста, от предложения. Сам К.Д.Ушинский все грамматические темы строит на обнаружении изучаемых явлений и выявлении их функций в тексте. Речь учащихся, по К.Д.Ушинскому, должна развиваться на лучших образцах народного языка, ее правильность обеспечивается грамматикой. К.Д.Ушинский предложил систему изложений и сочинений. Все упражнения по языку должны быть разнообразны и взаимосвязаны. Орфографические умения и навыки К.Д.Ушинский расценивал очень высоко: они должны быть прочно заложены на

самых ранних ступенях обучения. В обучении орфографии признавал как роль правил, так и роль общей языковой культуры.

Яркий след в методике русского языка оставил Л.Н.Толстой - создатель «Азбуки» в четырех книгах (1872), которую называл главным делом жизни. Он был горячим сторонником творческого развития учащихся и свои взгляды изложил в статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят» (1861). Задачу преподавания родного языка Л.Н.Толстой видел в том, чтобы приобщить учащихся к чтению и пониманию литературы. Для этого необходимо овладение литературной нормой языка. Роль грамматики в системе Л.Н.Толстого недооценивалась: за грамматикой не признавалась самостоятельная роль в образовании.

Конец XIX - начало XX в. - период расцвета методики; к этому времени относится творчество В.Я.Стоюнина и Л.И.Поливанова, Н.Ф.Бунакова и В.Ф.Флерова, В.И.Водовозова и В.И.Гаврилова, Н.К.Кульмана и Н.С.Державина. Этот период как бы завершает обобщающий труд А.Д.Алферова «Родной язык в средней школе. Опыт методики» (1911). Помимо обобщения опыта русской средней школы в книге дан обзор преподавания родных языков в школах Западной Европы. Автор рекомендовал не ограничиваться в школе изучением литературного языка: изучать язык народа, фольклор; знакомить учащихся с диалектами. Особое внимание уделял развитию «личного языка» учащегося, сочинению, творчеству - более половины объема книги посвящено развитию речи. Однако позиции А.Д.Алферова не была свойственна недооценка грамматики, столь распространенная в те годы: он подчеркивал ее значение для общего развития учащихся, для обучения правописанию, для овладения культурой речи. А.Д.Алферов рекомендовал в методике орфографии пользоваться упражнениями, опирающимися на слух, зрение и сознание. Цель преподавания языка определял как умение вслушиваться в язык, говорить, читать и писать на нем. Разрабатывал методику развития интереса к языку и рекомендации по внеклассной работе. Предложил методику исправления и предупреждения речевых ошибок учащихся.

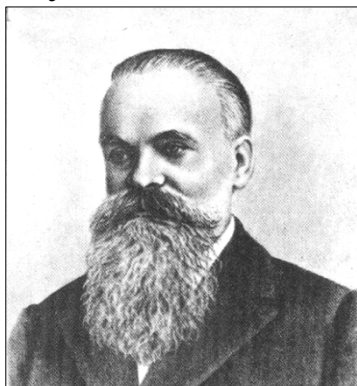
2. Богатство и разнообразие методических идей в трудах выдающихся представителей лингвистической и методической наук



Ф.Ф. Фортунатов
(1848-1914)

В начале XX в. усилилась научно-лингвистическая направленность в методике русского языка. В ее развитии принимали участие крупнейшие лингвисты - Ф.Ф.Фортунатов, выступивший в 1903 г. с речью «О преподавании грамматики русского языка в средней школе», А.А.Шахматов - один из организаторов съездов преподавателей русского языка в 1904-1917 г.г., Д.Н.Овсянко-Куликовский - автор учеб-

ников русского языка 1907-1912 гг. Эта традиция связи лингвистической науки с методикой получила развитие в последующий период: Л.В.Щерба, Д.Н.Ушаков, В.И.Чернышев, А.М.Пешковский, А.Н.Гвоздев, Е.С.Истрина, С.И.Абакумов, В.В.Виноградов, С.Г.Бархударов и другие активно участвуют в развитии методики как науки, в создании программ, учебников и пособий.

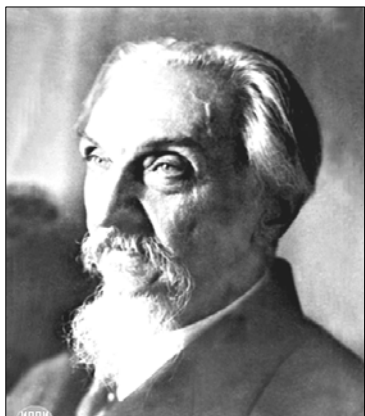


А. М. Пешковский
(1878-1933)

Один из наиболее ярких примеров - методическая деятельность А.М.Пешковского. Его крупнейший лингвистический труд «Русский синтаксис в научном освещении», вызвавший горячие споры, был задуман как учебник для средней школы. Книга А.М.Пешковского «Школьная и научная грамматика» (1914) - попытка устранить разрыв между наукой о языке и его школьным изучением. А.М.Пешковский отстаивал самостоятельное

образовательное и развивающее значение курса грамматики, критиковал сложившееся в школе положение, когда грамматика стала «служанкой орфографии». Он работал над школьным минимумом языковой теории, создал учебник «Наш язык», реализовав в нем принцип наблюдений над языком, требовавший высокого уровня познавательной самостоятельности учащихся. А.М.Пешковский боролся за научность методики, за эксперимент в

школе, против догматизма, шаблона, за высокий уровень языковой и методической подготовки учителя.



Л.В. Щерба
(1880-1944)

Академик Л.В.Щерба - лингвист и методист - искал ответы на вопросы: является ли методика наукой или искусством? Чем руководствоваться при выборе метода обучения? Как происходит усвоение языка в условиях билингвизма? Как развивать аудирование родной речи? Он первым понял необходимость применения теории речи в школьной методике: различая в языке речевую деятельность (говорение, аудирование, письмо, чтение), языковой материал (совокупность всего гово-

римого и написанного) и систему языка, он сделал попытку положить это разграничение в основу методики обучения. Много внимания уделял методике орфографии - острейшему вопросу в школе 20-х гг., который не утратил своей остроты и сегодня.

Методические решения опираются не только на особенности изучаемого языкового материала, но и на познанные закономерности процессов овладения языком. Наиболее значительные труды в этой области принадлежат А.Н.Гвоздеву: он с исключительной точностью показал, как происходит усвоение звуковой стороны русского языка, его грамматики на разных возрастных ступенях; его книга «Вопросы изучения детской речи» (М., 1961) используется всеми методистами-исследователями.

В 1933 г. вышел первый стабильный учебник А.П.Шапиро «Грамматика русского языка». Но для учащихся V-VII классов этот учебник представлял большие трудности, и поэтому позднее его заменил новый стабильный учебник проф. С.Г.Бархударова под названием «Грамматика русского языка» (1938), различные модификации которого использовались в школе вплоть до конца прошлого века.

На развитие методики русского языка и совершенствование его преподавания в сороковых годах XX столетия большое влияние оказали фундаментальные труды видных лингвистов В.В.Виноградова, Р.И.Аванесова, А.Н.Гвоздева.

Проблемы обучения русскому языку в условиях диалектов, диалектного языкового окружения исследовал А.В.Текучев (1903-

1987). Он создал также методику языкового анализа, работал в области определения содержания языкового образования, предложил орфографический и пунктуационный минимум для средней школы, разрабатывал общие вопросы методики русского языка как науки, изучал ее историю.

3. Основные направления в развитии современной методической мысли

XX век породил новые лингвистические научные школы, давшие основу для развития методики: это успехи функциональной грамматики и функциональной стилистики, культуры речи, социолингвистики, семиотики, фонологии, возникновение математической лингвистики, психолингвистики, неориторики, когнитивной лингвистики. В условиях плюрализма стало необходимым введение стандартов, определяющих минимум знаний, умений, развития учащихся, обязательный для всех вариантов образования. Как бы в противовес стандартам широко применяются инновационные методики («инновация» переводится как «движение к новому»), направленные на высокую познавательную активность учащихся, увлеченный поиск, их речевое творчество.

Последнее десятилетие внесло много нового в систему школьного и среднеспециального образования: для этого периода характерна общая гуманитарная направленность, расширение цикла языковых предметов, возникло разнообразие типов школ, программ и учебников (это уже привело к необходимости вариативных методик).

Таким образом, можно говорить о формировании одного из новых подходов в преподавании русского языка в современных образовательных учреждениях – рассмотрение его в структуре филологического образования.

Утверждение названного подхода означает, что школа начинает отказываться от сложившейся традиции автономного изучения языка и литературы, когда разорваны существующие между ними связи. Ученые и учителя, авторы учебников ищут пути создания целостной системы литературного и языкового образования, согласования их целей, содержания, приёмов обучения. Особую значимость приобретает проблема филологического образования и

места в нем учебного предмета «Русский язык». По сути дела, это попытка сблизить преподавание русского языка и литературы. Оригинальная концепция единого курса словесности в старшей школе предложена академиком Н.М.Шанским. В этом курсе органически объединяются знания, умения и навыки по русскому языку со знаниями по русской литературе как словесному искусству. И если мы познакомимся с методикой преподавания русского языка как иностранного, русского языка как неродного, то окажется, что принцип интеграции предметов «Русский язык» и «Русская литература» является для них общим.

* * *

Методика русского языка накопила значительный опыт, однако до сих пор требуют упорядочения система научных понятий и терминов, принципы и методы обучения русскому языку, пока еще недостаточно изучены закономерности усвоения русского языка учащимися разных возрастов.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Язык каждого народа своеобразен: он обладает такой совокупностью черт словаря, которая отличает его от всех других языков мира. Язык русского народа, взятый в совокупности присущих ему черт, называется *общенародным* русским языком. Общенародный язык не един по своему составу, поскольку им пользуются люди, различающиеся по своему социальному положению, роду занятий, месту рождения и проживания, возрасту, уровню образования и культуры, полу и т.п. Все эти различия находят отражение в языке.

Современный русский язык – это язык, созданный русским народом, тот, на котором он строит свою культуру, для русского человека он родной язык. Речь идёт не только о произведениях русских авторов (А.С.Пушкина, Л.Н.Толстого, Ф.М.Достоевского, А.П.Чехова и т.д.), но и писателей, пишущих (говорящих) на русском языке (Ч.Айтматова, Т.Пулатова, Б.Ахмедова, Т.Зульф리카рова, Ф.Искандера, А.Кима и др.). В XIX веке В.И. Даль сказал: «Кто на каком языке думает, тот к этой нации и принадлежит...»

Русский язык является родным не только для русских; есть народы (корейцы, украинцы и др.), которые владеют русским

языком как одним из двух (в равной степени) родных, но считают себя принадлежащими к определенному народу.

➤ **Вопросы для любознательных**



1. Почему язык является величайшим достоянием любой нации и народности?
2. Каковы основные принципы языковой политики Республики Узбекистан, закрепленные в Конституции?
3. Аргументируйте роль и значение овладения родным языком.

▪ **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Скажите, почему 1844 год – год издания труда Ф.И.Буслаева «О преподавании отечественного языка» - следует считать датой возникновения методики русского языка?
2. Назовите известных вам ученых-методистов и их работы в области методики преподавания русского языка. Какова их роль в развитии методической науки?
3. В чём заключается значение передового опыта учителей для развития методики русского языка как науки?

❖ **Рекомендуемая литература**

1. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. -М., 1992.
2. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе - М., 2006.
3. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.
4. Теория и практика обучения русскому языку / Е.В. Архипова и др. - М., 2008.
5. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. - М., 2008.

РАЗДЕЛ II. МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НАУКА, ЕЁ ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ

В деле объединения всех народов страны, в их сплачивании в единую семью огромную роль сыграл и продолжает играть русский язык.

Ислам Каримов

Родной язык, как уже признано всеми, должен служить главным проводником образования. Здесь мы под образованием, конечно, разумеем не накопление всевозможных знаний в голове, а то душевное развитие, при котором слово становится делом и оба служат выражением глубочайших нравственных убеждений в человеке.

В.И.Водовозов

4. Предмет и задачи методики преподавания русского языка

Методика преподавания русского языка представляет собой одну из педагогических наук. Она изучает процессы обучения школьников родному языку (усвоение ими знаний о языке, формирование у них языковых и речевых умений и навыков). Методика русского языка как наука объединяет в себе различные направления:

- методика русского языка в начальной школе;
- методика русского языка как родного;
- методика русского языка как неродного;
- методика русского языка как иностранного.

Методика родного языка опирается на лингвистические и психологические концепции о роли языка в социальном развитии, о связи языка и сознания, речи и мышления. Методика обеспечивает такую систему обучения языку, которая строго соответствует современной теории лингвистики о сущности языка и его социальной функции - быть важнейшим средством человеческого общения, средством формирования мысли и ее выражения в языковом коде.

Задача научной методики - сделать для каждого учащегося его собственные языковые умения максимально гибким, совершенным органом интеллектуального мира человека.

Предметом методики является процесс обучения русскому языку, причем понятие *обучение* включает в себя:

а) содержание обучения, языковой материал, который изучается, языковые умения, которые должны быть усвоены;

б) деятельность учителя по отбору и «подаче» материала учащимся, по организации их учебного труда, по их развитию, по выявлению их знаний и умений;

в) деятельность учащихся по усвоению знаний, их творческий труд по применению знаний, выработка умений и навыков;

г) результат обучения.

Методика решает четыре задачи:

1) «зачем изучать», т.е. определение целей и задач обучения русскому языку;

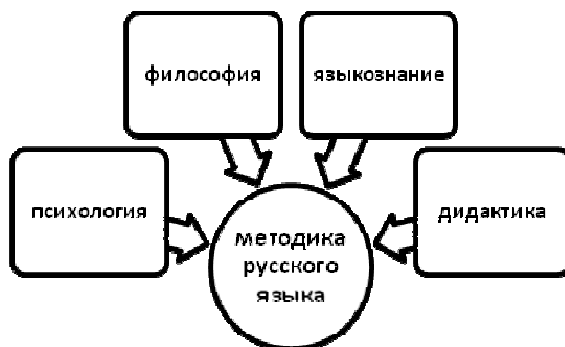
2) «чему учить», т.е. определение содержания обучения; обоснование и составление программ, учебников и учебных комплексов для учащихся, пособий;

3) «как учить»: разработка методов и приемов обучения, конструирование уроков и их циклов, методических пособий и учебного оборудования;

4) «как контролировать усвоенное», т.е. определение критериев оценки, методов контроля.

5. Связь методики со смежными дисциплинами

Методика русского языка развивается на стыке многих наук, и методисты, учителя нуждаются в опоре на их достижения. Учитель не может не быть одновременно психологом, лингвистом, литературоведом, дидактом.



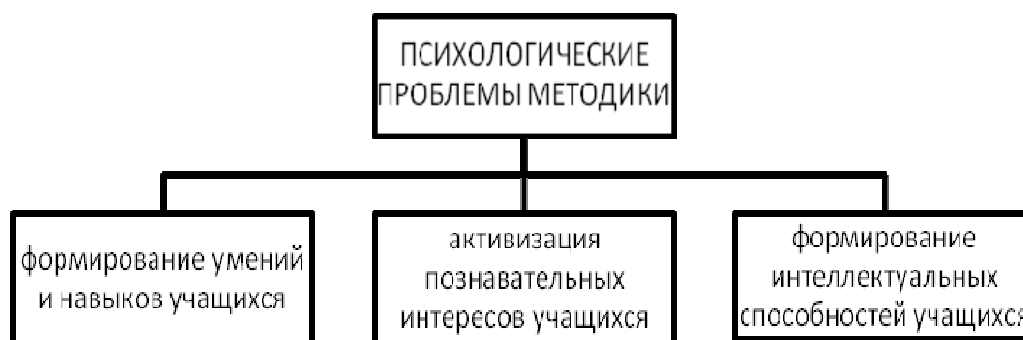
Философия. Методика, как и педагогика в целом, принадлежит к числу общественных наук. Она изучает определенные аспекты формирования личности: этим обусловлены ее связи с другими науками. Так, философия обеспечивает методологические основы методики, понимание целей и задач обучения языку.



Рациональное познание осуществляется средствами языка, и всё огромное информационное богатство, накопленное человечеством и каждым отдельным народом, сохраняется и передается новым поколениям с помощью языковых единиц - слов, их сочетаний, предложений, текстов.

Философами и физиологами установлена связь языка и сознания, языка и мышления. Мысль человека материализуется в речи, в языковых формах; строя свою речь - предложения, текст, учащийся формирует мысль, придает ей четкость, свойственную языковым конструкциям. Мышление человека не может развиваться без языкового материала: овладение десятками тысяч слов, системой грамматических форм, механизмом их использования оказывает упорядочивающее воздействие на мышление. Как видим, на стыке с философией методика определяет свои исходные, методологические позиции, определяет цели и принципы обучения.

Психология. Методика тесно связана с психологией, опирается на нее в изучении процессов восприятия учебного материала по русскому языку, его запоминания, воспроизведения, в развитии мышления обучаемых и их речи.



В основе методических разработок и рекомендаций используются и мыслительные операции, которые также изучаются психологией, - анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, определение понятий, сравнение и противопоставление.

Понятия *знания, умения и навыки, развитие*, широко используемые в методике, взяты из психологии.

С точки зрения психологии, овладение языком - это одна из граней формирования личности. Она изучает процессы общения между людьми, закономерности овладения речью в детском возрасте, механизмы речи (говорения, т.е. выражения мысли, и аудирования, т.е. восприятия чужой мысли).

Психология дает основу для развития языковых способностей учащихся, для их творчества, для включения их в доступную возрасту исследовательскую деятельность по изучению языка. В методике используются данные о возрастных возможностях усвоения знаний и умений, полученные в психологических исследованиях, а также данные возрастной физиологии о допустимых умственных нагрузках. Многие психологи-исследователи занимаются непосредственным изучением процессов усвоения обучаемыми родного языка. Так, проблемами усвоения грамматики в школе занимались А.К.Маркова, С.Ф.Жуйков; орфографией, пунктуацией - Д.Н.Богоявленский, Г.Г.Граник; развитием речи учащихся - Н.И.Жинкин, А.А. Леонтьев.

Дидактика. Связи методики русского языка с дидактикой проходят по трем основным линиям:

- 1) определение применимости дидактических принципов в методике;
- 2) методы обучения;
- 3) понятия и термины.

Многие дидактические понятия - *цели обучения, воспитывающее обучение, межпредметные связи, урок, учебник* и пр. - используются в методике применительно к предмету преподавания: урок русского языка, урок грамматики, учебник синтаксиса, орфографические умения, межпредметные связи русского языка, упражнения по русскому языку.

Языкознание. Важнейшая роль в связях методики принадлежит языковедению - науке о языке, речи, о русском языке как предмете преподавания.

Естественно, что в методике русского языка учитывается его природа:

- социальная функция;
- связь с сознанием;
- уровни (фонетический, лексический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, уровень текста);
- специфика его разделов.

Например, свойства русского правописания рассматриваются как основа методики его преподавания, выбор методики определяется типом орфограммы.

Язык - система, и изучение его в школе должно носить системный характер, т.е. все его уровни и разделы должны изучаться во взаимосвязи и взаимодействии. Работа над грамматическим значением слова требует его фонетического и словообразовательного анализа, точного понимания значения, сочетаемости с другими словами, слово включается в предложение и в текст. Такой подход обеспечивает усвоение языка как единой функционирующей системы. Методика связана с разделами языкознания,

1) обеспечивающими произносительный и соответствующий ему графические уровни усвоения языка:

- фонетикой;
- фонологией;
- орфоэпией;
- графикой;

2) отражающими лексический уровень языка:

- лексикологией;
- лексикографией;
- морфемикой;

- словообразованием;
- семантикой;
- фразеологией;

3) отвечающими за обучение письму:

- теорией письма;
- орфографией.

Методика связана:

- с грамматикой - морфологией и синтаксисом, которые служат основой овладения культурой речи;
- с орфографией и пунктуацией;
- с механизмами практического использования языка в речи (построения словосочетаний и предложений, образования форм слов в соответствии с языковой нормой).

Для методики русского языка как родного важна также теория речевой деятельности. Это направление обеспечивает методические основы речевого развития учащихся: их речи - устной и письменной, восприятия чужой речи (тоже устной и письменной). Современная методика сочинения в значительной степени строится на теории типов текста и синтаксисе текста, также новом, молодом лингвистическом направлении.

Для успешного развития методики русского языка необходимы связи и с другими смежными научными направлениями - просодией, теорией дикции, стилистикой, риторикой, теорией литературных жанров.

В развитии речи учащихся методика опирается на литературоведение, поэтику, логику, теорию сценической речи.

Методика не может обойтись без опоры на историю русского языка (историческую грамматику, фонетику), а также на диалектологию. Последняя, в частности, совершенно необходима в той части методики, где рассматриваются методы и приемы работы над культурой речи учащихся, над усвоением норм русского литературного языка.

Методика как наука очень чутка к новым появляющимся и развивающимся лингвистическим теориям. Так, за последние десятилетия в методике русского языка стали использоваться следующие новые языковые теории:

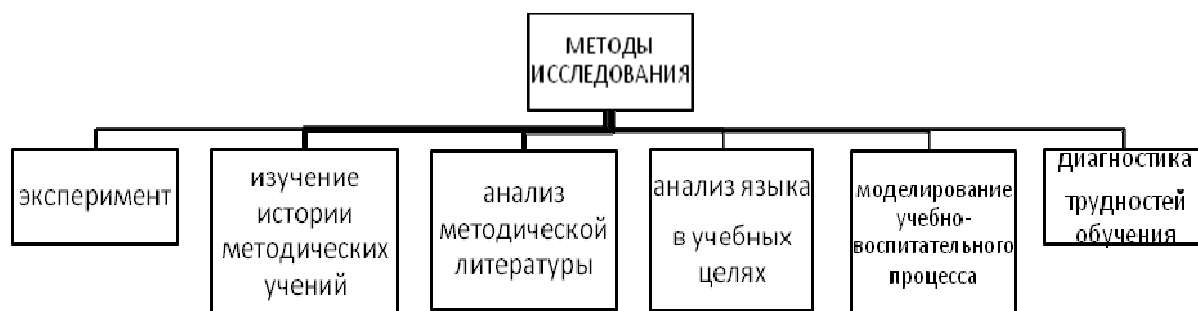
- теория словообразования, что дало основу для включения соответствующей темы в школьный курс русского языка;

- теория типов текста уже прочно вошла в методику сочинения и школьную практику;
- синтаксис целого текста и связей внутри текста (ССЦ);
- теория актуального членения предложения;
- функциональная грамматика;
- фонемная теория орфографии.

Создание трудов по функциональной грамматике русского языка А.В.Бондарко, О.М.Ким, О.В.Кона стимулирует адекватный функциональный подход в методике.

6. Основные методы научного исследования, применяемые в методике русского языка

В методике, как и в других науках, достоверность выводов и надежность рекомендаций обеспечиваются методами исследования.



Методику обогащает также изучение опыта работы школы и лучших учителей. В опыте школ рождаются новые методические приемы, их системы и сочетания; передовые учителя показывают высокое мастерство воспитания. Изучению, обобщению и распространению передового опыта служат конференции учителей, публикации в журналах, газетах, сборниках.

Велика роль исследований деятельности учащихся: их речи, устной и письменной, теоретических знаний и умения их применять, допускаемых ошибок и их причин. Для этой цели применяется методика «срезов» - письменных работ, тестирование, анкетирование, беседы и интервью.

Немало интересных данных можно получить, анализируя документацию - тетради учащихся: выполнение упражнений, сочинения, списывание, - все это поддается количественной

обработке, позволяет применить статистические методики обобщения материалов анализа.

Методический эксперимент

Весьма распространенным методом исследования является эксперимент по проверке доступности и эффективности новых программ, учебников, пособий, новых методов и приемов обучения, отдельных типов уроков и их циклов, целых систем обучения. Он бывает *поисковый, формирующий, контрольный*.

Цель поискового (ориентирующего) эксперимента:

- выявление проблем;
- поиск исходных позиций;
- поиск новых решений имеющихся проблем.

Эти первые попытки дадут экспериментатору представление о том, как «идет» новая методика, каков уровень возможностей учащихся.

Формирующий (обучающий) эксперимент – это наиболее широкий и длительный эксперимент, в котором для сравнения обычно, параллельно с экспериментальными, создаются контрольные классы, где применяется другая методика (другие программы, учебники, упражнения и пр.). Такой эксперимент позволяет определить сравнительную эффективность разных методик.



Нередко возникает необходимость повторить эксперимент либо с целью частичных изменений в методике, либо для получения более убедительных результатов, либо для отработки конкретных приемов деятельности учителя и учащихся (так называемой «технологии»).

Контрольный эксперимент проводится по завершении основного, формирующего, с целью получения материала для оценки новой методики. Нередко он приобретает форму среза в виде контрольных работ, тестов, сочинений, докладов учащихся, их творчества и пр. «Срезы» дают материал для анализа, статистической обработки, обобщения в виде таблиц, схем, диаграмм. При обработке срезových материалов нужно пользоваться едиными критериями, которые составляются заранее, на начальных этапах формирующего эксперимента, и отражают задачи новой методики и, следовательно, всей экспериментальной работы.

В наши дни эксперимент стал самой распространенной формой методических исследований: его проводят не только научные работники институтов, но и учителя школ.

Названные виды эксперимента носят общедидактический характер. Но есть и такой вид эксперимента, который позаимствован методикой у лингвистической науки: лингвистический эксперимент.

Метод лингвистического эксперимента опирается на чутье языка: учащимся предлагается выполнить ту или иную языковую задачу; каждый выполняет ее в соответствии со своим языковым опытом, индивидуальным стилем; затем результаты анализируются, делаются выводы. Метод применяется, например, для выяснения того, какие синтаксические конструкции учащиеся предпочитают употреблять при выражении одного и того же содержания: сложносочиненные или сложноподчиненные предложения. Оказалось, что к старшим классам усиливается тенденция использования сложноподчиненных предложений; исследователь делает вывод об усилении подчинительных отношений в речи учащихся по мере их взросления.

Диагностика и прогнозирование в обучении русскому языку. Эти методы исследования довольно часто используются учителями. Вот пример.

На протяжении длительного времени - нескольких лет – фиксировались сведения о типичных орфографических и пунктуационных ошибках учащихся в диктантах и сочинениях. Сопоставление статистических материалов по годам позволяет получить наглядное представление о тенденциях роста (или снижения) грамотности учащихся как в целом, так и по отдельным типам орфограмм и пунктуационных правил. Предположим, обнаружено увеличение числа ошибок в написании слов, не проверяемых правилами, а также в употреблении знаков препинания при обособлении второстепенных членов предложения. Первый вывод, который делает исследователь-учитель: «болезнь» определена, необходимо усилить работу над правописанием непроверяемых слов и над обособлением второстепенных членов на письме.

Но этой вполне оправданной и необходимой мерой нельзя ограничиться: нужно искать причину возникших трудностей в работе учителя и учащихся (вторая ступень диагностики). Возможно, причина - в методике. Причиной ошибок первого типа, возможно, была недооценка приема проговаривания слов, отчетливого их произнесения и запоминания. Учитель вводит такой вид деятельности учащихся, и, если количество ошибок этого типа уменьшается, значит, причина их определена правильно. Помимо этого учитель мобилизует и другие приемы: использует орфографический словарь, настенные плакаты, цветные мелки для выделения орфограмм, сопоставление непроверяемых слов, если они заимствованы из других языков, с их аналогами в языке-источнике.

Причиной пунктуационных ошибок указанного выше типа могла быть недооценка работы над смыслом обособляемых оборотов - один лишь структурный подход. Экспериментатор в беседе с учащимися выясняет, в достаточной ли степени учащиеся владеют смысловым анализом обособленных конструкций. Дальнейшая работа организуется так, что школьники учатся понимать выделительную функцию знаков препинания при обособлении, опираясь на понимание задачи высказывания, задачи выражения смысла, а также на соответствующую интонацию.

На основе диагностики исследователь-учитель осуществляет выбор методов из числа возможных вариантов, что служит основой оптимизации обучения.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Первый известный нам печатный учебник русского языка - «Азбука» Ивана Федорова (1574), в ней даны 45 букв кирилловского алфавита, грамматика, орфография, элементы просодии. Эта книга на самом деле значительно шире, чем пособие для начального обучения грамоте, и смело может рассматриваться как первый подлинно научный печатный труд по славянской грамматике. К этой книге (Львов, 1574) также приложена своеобразная хрестоматия наиболее распространенных текстов на церковнославянском языке. Книга, изданная Иваном Федоровым, служила самым лучшим учебным пособием для западнорусского юношества, желавшего закрепить свои знания и навыки в родном языке.

Первое методическое пособие появилось в 1783 г.: его автор - известный русский педагог Ф.И.Янкович-де-Мириево («Руководство учителям первого и второго разряда народных училищ Российской империи»). Из числа учебников русского языка в XVII-XVIII вв. заслуживают внимания «Грамматика...» М.Смотрицкого (1619), «Букварь» К.Истомина (1694) и особенно «Российская грамматика» М.В.Ломоносова (1757), являвшаяся основным пособием в гимназиях вплоть до середины XIX в. и оказавшая сильное влияние как на развитие нормированного русского языка, так и на школьные учебники.

➤ Вопросы для любознательных

1. Является ли методика преподавания русского языка самостоятельной наукой?
2. Какие науки считаются базовыми для методики?
3. В каких значениях используется термин «методика» в современной науке?
4. В чем состоит различие между методикой преподавания русского языка как родного и методикой обучения русскому языку как иностранному?
5. В чём состоит роль психологии, педагогики, психолингвистики, лингвистики в научном обосновании методики?

■ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Каковы цели и задачи преподавания русского языка как родного?

2. Прочитайте приведённые ниже высказывания о методике преподавания русского языка и сделайте вывод о её содержании и назначении как науки:

«Методика - это система методов или способов преподавания, которые ведут к лучшему усвоению предмета учащимися»
(П.О.Афанасьев)

«Методика родного языка – учение о м е т о д а х (приемах, способах) преподавания и об о р г а н и з а ц и и занятий по языку так, чтобы занятия приводили к наиболее успешному овладению знаниями и навыками»

(Е.С. Истрина)

«Методика русского языка – это наука о содержании, принципах, методах и приёмах обучения русскому литературному языку, о путях и условиях усвоения учащимися знаний и навыков по русскому языку: речевых, орфографических, пунктуационных»
(А.В.Текучев)

3. Охарактеризуйте общеобразовательную и духовно-просветительскую цели обучения русскому языку в школе. Как вы понимаете выражение: «школа неотрывна от национальной почвы»?

4. Ознакомьтесь с освещением вопроса о лингвистических основах обучения русскому языку в методической литературе, сравните интерпретацию данного вопроса в разных источниках.

5. Какие данные лингвистики, психологии и социологии учитываются в методике преподавания русского языка?

❖ Рекомендуемая литература

1. Баринова М.Ф. Методика русского языка: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М., 1994.

2. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. -М., 1992.

3. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе - М., 2006.
4. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.
5. Теория и практика обучения русскому языку / Е. В. Архипова и др. - М., 2008.
6. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. - М., 2008.

РАЗДЕЛ III. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Русский язык в силу объективных причин стал языком, объединяющим народы, языком, обеспечивающим их совместную деятельность в условиях углубляющейся интеграции производства, языком-посредником в приобщении наций к мировой культуре, науке.

Ислам Каримов

И методы науки, и методы обучения являются категорией исторической, поскольку и возникают они, и разрабатываются в определенных исторических условиях, а уровень их развития в каждый исторический отрезок времени определяется уровнем развития цивилизации, социального устройства, социально-экономических условий, общественной формации.

А.В.Текучев

7. Понятие о методах и приемах обучения

Предмет методики обучения русскому языку – это оптимальная система сознательного управления учителем своими обучающими действиями. А это значит, что учитель должен в совершенстве владеть методами и приемами обучения.

Методическая мысль и практика преподавания накопили достаточно большой арсенал различных методов обучения, и сегодня проблема заключается в том, чтобы выбрать не самый модный или наиболее распространенный метод, а именно тот единственный, который окажется наиболее эффективным в данных условиях преподавания. «Каждый из существующих приёмов преподавания может быть при известных условиях полезен, но лишь целесообразный выбор их в каждом конкретном случае, целесообразное сочетание их и внесение по обстоятельствам нужных коррективов дают наиболее рациональный и совершенный

способ преподавания», - писал известный языковед и методист А.И.Томсон.

В педагогической литературе **методами обучения** называют определенные способы взаимодействия деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение целей обучения как средства образования и воспитания.

Методы обучения имеют свои функции: *образовательные, воспитательные и развивающие*. Единство обучения, воспитания и развития – это основной принцип процесса, осуществляемого учебным заведением.

Ведущей функцией метода обучения является *образовательная (обучающая)*, которая направлена на глубокое и прочное усвоение программного материала. Умение ученика применять полученные знания на практике – это критерий обучающей функции метода.

Воспитывающая функция метода обучения предполагает в процессе обучения реализацию воспитательных задач, то есть это такое обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений и навыков и формированием их личности.

Развивающая функция метода обучения тесно связана с образовательной. Так, упражнение призвано реализовать обучающую функцию, но и в то же время оно должно быть рассчитано на активизацию деятельности учащихся, на развитие их мыслей, творческих способностей.

При любом методе могут быть использованы прием анализа, прием сопоставления, прием обобщения. Следовательно, путь, по которому будет идти ученик от незнания к знанию, состоит из учебных действий, то есть приемов. Дидакты определяют приемы обучения как «детали» метода, его элементы или отдельные шаги.

Методический прием понимается как наименьшая методическая единица, которая призвана решать конкретную методическую и педагогическую задачу в процессе обучения. В качестве методических приемов фигурируют:

- показ;
- объяснение;
- обобщение;
- трансформация;

- наблюдение;
- конструирование;
- комбинирование;
- подстановка;
- контроль;
- самоконтроль.

Существенно, что каждый из перечисленных приемов не противопоказан ни одному из методов. Так, наблюдение и анализ значения нового для учащегося слова может осуществляться через показ обозначенного этим словом предмета или действия, через толкование слова, через разбор морфемного или словообразовательного состава слова.

Так, например, языковой анализ – это метод, а пунктуационный анализ текста (предложения) – это прием, с помощью которого учащиеся познают качественную характеристику отдельных знаков препинания.

8. Классификация методов и приемов обучения русскому языку

Классификация методов обучения русскому языку богата и разнообразна. Она складывается:

1) из *общедидактических* методов, то есть методов, которые являются общими для всех (или большинства) изучаемых учебных предметов. К ним относятся:

- слово учителя (объяснение, рассказ);
- беседа;
- лекция;
- работа с книгой;
- упражнения;
- использование наглядных пособий (схем, таблиц);
- экскурсии;

2) из *специфических* методов, то есть методов, присущих только данному предмету (родному языку) – это различные виды разбора, диктант, изложение. Особо следует выделить методы лингвистической науки. К ним относятся:

- языковой анализ;
- метод наблюдений;
- экспериментальный метод;
- метод моделирования;
- метод конструирования;

➤ статистический метод.

Все многообразие методов, которыми пользуется учитель, может быть представлено в виде определенной системы, основными признаками которой, как отмечает А.В.Текучев, являются:

- полнота охвата всех сторон предмета обучения;
- взаимосвязанность всех методов между собой;
- единство общедидактических принципов как основы всех методов.

Метод наблюдений над языковыми явлениями применяется с целью наилучшего осознания изучаемой языковой теории.

Наблюдения, как правило, проводятся под руководством учителя по определенному плану (или данным в учебнике вопросам) и готовят учащихся к осознанному усвоению определений, правил.

Материал для наблюдений в учебниках обычно состоит из двух частей:

- 1) языкового материала;
- 2) вопросов для анализа языковых явлений.

Вслед за наблюдением помещается правило, определение, то есть обобщаются обнаруженные закономерности языка.

Материал, представленный в учебниках для анализа, дан как в виде готового текста (слова, словосочетания, предложения или связного текста), так и задания, помогающего ученикам самостоятельно подобрать текст для анализа. Установка на усвоение учащимися языка как единства во всем многообразии его проявлений, а также стремление активизировать познавательную деятельность учащихся, развивать их наблюдательность, способность к выводам определили широкое применение метода наблюдений над языком, особенно на первой ступени изучения систематического курса русского языка (5-6 классы).

Метод аналогии выступает в процессе обучения как метод познания. Использование этого метода позволяет учащимся:

- устанавливать сходство между языковыми явлениями;
- приобретать новую учебную информацию;
- осознавать изучаемый материал, закреплять его;
- обобщать и систематизировать знания.

Метод аналогии широко используется в процессе изучения орфографии и пунктуации. Он богат и методическими приемами. Так, учащимся нередко предлагается отыскать в художественном

тексте предложения по аналогии с данным, содержащим определенную пунктограмму.

Обобщение пройденного материала по пунктуации сложносочиненных предложений, сложноподчиненных с однородными придаточными можно изучать в 9 классе по аналогии с пунктуацией предложений с однородными членами.

Например, в упражнении учащимся предложено распространить предложения так, чтобы у них получилось одно предложение простое с однородными членами, а второе - сложносочиненное.

Такой подход делает работу учащихся более эффективной, высвобождает значительное время, которое можно использовать для выполнения практических заданий.

Метод эксперимента в обучении применяется не на всех этапах урока (целесообразнее его применять в ходе повторения, закрепления изученного материала). Так, в 7 классе, повторяя изученный материал о знаках препинания и осознания их роли в письменной речи для развития зрительного восприятия, учитель на доске записывает два текста: один со знаками препинания в конце предложений (этот текст закрыт бумагой), другой без знаков препинания.

<i>Туча закрыла небо. Подул порывистый ветер. Пошел дождь.</i>	<i>Туча закрыла небо подул порывистый ветер пошел дождь</i>
--	---

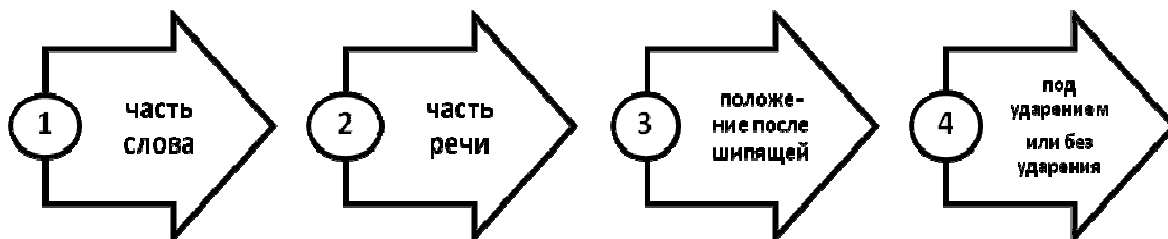
Текст без знаков препинания допускает разное чтение (*Туча закрыла небо подул порывистый ветер пошел дождь*). С помощью вопросов учителя и чтения текста, в котором расставлены знаки препинания, нет разного толкования, все понятно. Учащиеся приходят к правильному выводу о назначении знаков препинания: помогать читающему правильно воспринимать смысл. Следовательно, метод эксперимента активизировал мыслительную деятельность учеников.

Аналитико-синтетический метод является основным при обучении всем учебным предметам; вся познавательная работа ученика – это прежде всего анализ и синтез. И на уроках русского языка, посвященных раскрытию какой-либо темы, как правило, анализ непрерывно сменяется синтезом, синтез – анализом. Так,

учащиеся под руководством учителя самостоятельно проводят грамматический разбор (анализ), составляют ряды родственных слов, образуют словосочетания, предложения, сравнивают, группируют изучаемые ими явления, систематизируют и обобщают свои знания о них.

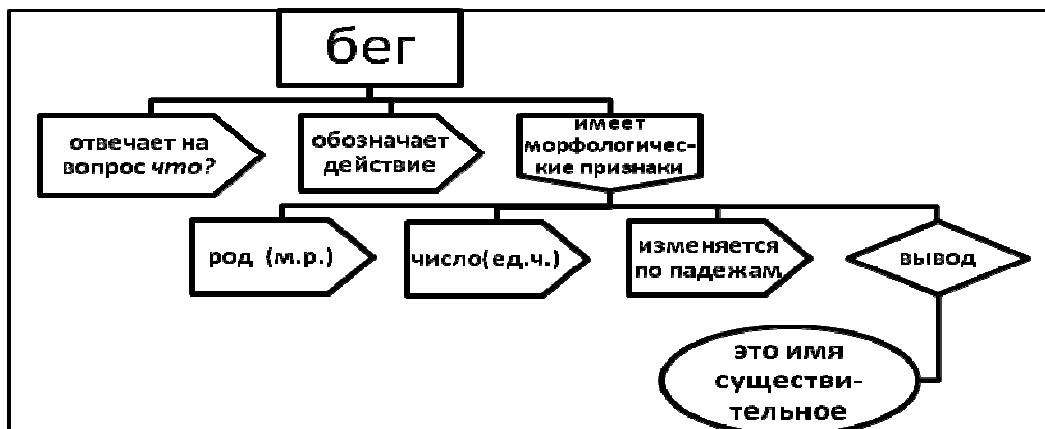
Рассмотрим пример. Учащиеся знакомятся с грамматическим определением имени существительного как части речи. Определение имени существительного состоит из нескольких частей, сначала указывается родовой признак: часть речи, затем идут указания на семантику части речи, на вопрос, на который отвечает данная часть речи, на изменения по родам, числам, падежам и т.д. Эти части определения, выделяемые посредством анализа, и должны быть ясны учащимся, но анализа недостаточно для понимания структуры определения, нужен и синтез: из частей собирается целое – читается готовое определение. Такое определение является обобщением наблюдаемых учениками явлений языка, а затем идет его конкретизация, которая выражается в подборе примеров. Успех обучения заключается в правильном соотношении анализа и синтеза в зависимости от природы изучаемого материала, от этапа и задачи изучения.

Метод алгоритмизации применяется в ходе закрепления знаний на практике путем перевода знаний в умения. Обучение применению полученных знаний на практике опирается на анализ алгоритма (образца) рассуждения, который дает либо сам учитель, либо учащиеся разбирают его в учебнике. В алгоритме рассуждения указываются в определенной последовательности признаки или условия и дается способ опоры на них при выборе того или иного решения поставленной задачи. Например, при выборе гласной в суффиксе прилагательных *холиц(?)вый*, *парч(?)вый*, *еж(?)вый* ученику предлагается такая последовательность (алгоритм):



Данные условия заложены в соответствующем правиле. Учащиеся, действуя по алгоритму, приходят к выбору буквы *о* : холщовый, парчовый, ежовый (прилаг.)

Или учащимся предлагается доказать, что слова *молотба, горение, ходьба, беготня* – имена существительные, пользуясь следующим образцом рассуждения (алгоритмом):



Одним из методов обучения русскому языку является *слово учителя* или устное объяснение грамматического материала учителем. Он применяется на уроках преимущественно в процессе формирования у учащихся новых знаний о грамматической теме и ее усвоении. Используя два способа объяснения материала (индукцию и дедукцию), этим методом учитель в доступной, понятной и краткой форме сообщает детям об основных особенностях изучаемого грамматического явления и на основе анализа достаточного числа примеров развивает их речь практическим путем.

Объяснение – это предельно краткое сообщение учителя о формах и значениях нового грамматического явления русского языка и сообщение правил (выводов, обобщений) об употреблении его в речевой практике.

Например, сообщая учащимся фактический материал по теме «Одушевленные и неодушевленные имена существительные», учитель объясняет значение терминов «одушевленные и неодушевленные предметы».

Учащиеся вспоминают слова, отвечающие на вопросы *кто?* *что?* Учитель записывает их на доске в две колонки: слева – одушевленные, а справа – неодушевленные. С записанными на доске словами составляются предложения.

Затем учитель делает вывод и разъясняет, что имена существительные, обозначающие живых существ (людей и животных) и отвечающие на вопрос *кто?* - являются одушевленными, а имена существительные, обозначающие предметы и явления, относящиеся к неживой природе и отвечающие на вопрос *что?* - называются неодушевленными.

Одушевленные существительные <i>отвечают на вопрос кто?</i>	Неодушевленные существительные <i>отвечают на вопрос что?</i>
ученик девочка кошка	доска парта дерево
<i>Ученик вышел к доске.</i> <i>Девочка сидит за партой.</i> <i>Кошка залезла на дерево.</i>	

Обучение любым грамматическим элементам русского языка протекает в форме такого объяснения, сопровождающегося определенными выводами и обобщениями.

Для преодоления трудностей, возникающих в процессе осмысления грамматического материала и его усвоения *метод «слово учителя»* располагает комплексом характерных для него приемов:

- а) установление связи с изученной, предыдущей темой;
- б) иллюстрация (запись) дидактического материала;
- в) широкое применение наглядности;
- г) установление тесной связи между объяснением и речевой практикой (упражнениями).

Беседа – один из самых распространенных методов обучения, который используется при изучении всех разделов курса на любом этапе урока (при знакомстве с новым материалом и при закреплении и повторении). Этот метод широко применяется всеми учителями, потому что он позволяет привлечь к работе всех (или почти всех) учеников, что способствует активизации учебного процесса.

К беседе необходимо подготовить материалы для наблюдения и заранее приготовленные вопросы, отвечая на которые учащиеся

выяснят существенные признаки изучаемого лингвистического явления.

Источником для наблюдения могут быть собственно языковой материал, таблицы, схемы, рисунки. В процессе беседы учащимся рекомендуется делать короткие записи, в которых они фиксируют существенные признаки, выявляемые при анализе языкового явления.

Выбор приемов обучения осуществляется учителем в процессе подготовки к уроку. Чем разнообразнее и интереснее будут приемы, активизирующие изучаемый языковой материал, тем лучше учащиеся овладевают языком. Наиболее распространенный вид работы, формирующий развитие связной речи – это ответы на вопросы, которые приучают учеников правильно строить предложения, употреблять изучаемые грамматические формы. Для вопросов используются формулировки, начинающиеся с вопросительных слов *какой? когда? почему? что?* Данный прием наиболее удобен для проверки усвоения теоретических знаний по языку. Например:

- 1. Какие слова называются синонимами?*
- 2. Какие простые предложения называются односоставными?*
- 3. От чего зависит выбор букв **о** или **е** в суффиксе существительных –**он-** (**-ен-**)?*
- 4. Почему причастие является особой формой глагола?*

Вопросы с успехом применяются при выработке навыков употребления падежных форм имени существительного или навыков употребления личных форм глагола. Эффективно и результативно проходит работа, когда учащиеся задают вопросы друг другу. На конкретных примерах учитель показывает, как нужно формулировать вопросы. С помощью такого приема происходит двусторонний обмен информацией, который строится по модели «вопрос - ответ».

В том случае, когда ознакомление с «порцией» учебного материала (это могут быть слова, словосочетания, грамматическая форма и т.д.) осуществляется со слухового или зрительного восприятия, можно включить *показ*. С помощью этого приема учитель показывает предмет или действие, различные средства

наглядности, включая аудиовизуальные средства обучения. Через показ происходит ознакомление учащихся с новым материалом.

Современные средства обучения, находящиеся в распоряжении учителя, создают необходимые условия для организации показа, так как основную часть информации ученик воспринимает зрительно. Показ снимает дополнительную нагрузку на память учащихся, помогает им лучше запомнить изучаемые явления. Показ используется при изучении любого раздела курса русского языка, на любом этапе урока. Работа с рисунком (таблицей) переключает внимание ученика на содержательную сторону высказывания. При этом проверяется не только способность последовательно и адекватно изложить материал, но и грамотность учащихся.

Кроме печатной продукции существует и *экранный показ*. Репродукции и иллюстрации могут быть представлены на слайдах и демонстрироваться с помощью специальной аппаратуры.

Качество обучения русскому языку зависит от организации и управления учебным процессом. Наблюдать, анализировать, объективно оценивать ход учебной работы помогает *контроль*. Он обеспечивает обратную связь: вовремя сигнализирует учителю об успехах или пробелах в знаниях учащихся.

Выполняя определенные упражнения и задания, учащиеся получают информацию о ходе и оценке своей учебной деятельности в виде комментариев учителя. Представим виды контроля:

- **Виды контроля:**

- *промежуточный*
- *текущий*
- *итоговый*

- **Формы контроля:**

- *устный и письменный*
- *фронтальный, групповой, индивидуальный*
- *дифференцированный*

- **Цели контроля:**

- *обучающая*
- *воспитывающая*

- **Функции контроля:**

- *проверочная*
- *диагностическая*

При отборе материала для текущего или промежуточного контроля следует руководствоваться спецификой самого предмета и целями его изучения.

В качестве измерителей уровня знаний учащихся традиционно используются следующие виды работ:

- устный опрос;
- диктант, изложение, сочинение;
- различные виды работ, связанные с анализом текста (вопросы по содержанию текста, составление плана текста, тезисов и т.п.).

Для текущей проверки знаний и умений используются устный опрос, тестирование.

Для проверки практических знаний (навыков) следует пользоваться другими измерителями - упражнением, диктантом, изложением, сочинением.

Для итогового контроля наиболее удобным измерителем является тест. Сразу отметим, что для проверки продуктивных коммуникативных умений тестовый контроль не годится.

Оценка результатов выполнения учащимися работы – сложный аспект контроля.

Важным требованием в оценке результатов учебной работы является ее объективность. Чтобы у учащихся не появились сомнения в справедливости полученной отметки (балла), ее следует мотивировать.

Перечисленные методы и приемы обучения направлены на поиск знаний об изученном явлении. Они могут применяться отдельно и в сочетании друг с другом. Выбор одного из них или какой-либо комбинации из них зависит от следующих условий:

- степени знакомства с изучаемым языковым явлением;
- особенностей самого языкового явления;
- общей подготовленности учащихся.

Так, при слабой подготовленности учащихся нецелесообразно использовать самостоятельный анализ учащимися материала для наблюдений. Вместе с тем нельзя полностью исключить этот метод из работы с классом (группой). Надо постепенно вводить его в учебный процесс, применяя переходные формы. Например, начать с беседы, а затем предложить самостоятельный анализ этого материала по остальным вопросам.

Связь изучаемой теории с процессом формирования навыков достигается за счет использования при обучении *метода языкового анализа*. Данный метод богат методическими приемами, что позволяет применять его при изучении почти всех разделов курса русского языка и на этапе знакомства с новыми языковыми явлениями, и на этапе первичного закрепления (узнавание фактов языка), и на этапе закрепления и обобщения (различные виды разбора).

Проблема средств описания языкового анализа традиционно привлекает внимание ученых. К ней обращались крупнейшие методисты прошлого Ф.И.Буслаев, И.И.Срезневский, К.Д.Ушинский, А.Д.Алферов, П.О.Афанасьев, В.Я.Стоюнин, А.М.Пешковский, В.А.Добромыслов, Л.И.Поливанов и многие другие.

Данная проблема отражается и в трудах современных методистов М.Т.Баранова, М.Р.Львова, Л.А.Тростенцовой, Т.В.Напольновой, В.В.Бабайцевой, А.Д.Дейкиной.

Языковой анализ является учебной разновидностью процесса познания в ситуации обучения русскому языку. Он вырабатывает вдумчивое отношение к языку, приучая учащихся узнавать определенные явления языка, оценивать их, сравнивать, обобщать, систематизировать (М.Р.Львов). В процессе лингвистического анализа ученики исследуют определенные языковые единицы, относят рассматриваемые явления к тому или иному грамматическому разряду, описывают их. Данный метод находит выражение:

- а) в наблюдениях над языком;
- б) в грамматическом разборе;
- в) в анализе художественных произведений со стороны словаря, стиля и изобразительных средств.

Наблюдения, как правило, проводятся под руководством учителя по определенному плану. Они должны подготовить почву для понимания и сознательного усвоения учащимися определенных выводов или правил, которые потом будут изучаться и по учебнику. Однако следует иметь в виду, что далеко не всё, к чему приходит класс в результате наблюдений, обязательно излагается в учебнике и не всё формулируется в нем в виде четких правил и определений, подлежащих заучиванию.

Наблюдения над языком могут вестись и после изучения какого-либо правила или явления. В этом случае целью наблюдений является расширение круга фактов, иллюстрирующих и

подтверждающих правило, и обогащение языка учащихся (например, словаря или стилистических способов передачи мысли).

Грамматический разбор как вид языкового анализа. Одним из видов анализа языка является грамматический разбор. Под **грамматическим разбором** понимается такой вид занятия, при котором ученики выделяют в тексте определенные грамматические явления (целые предложения или их части, члены предложения, отдельные морфемы и т. д.), относят их по определенным признакам к тому или иному разряду и дают им грамматическую характеристику.

Грамматический разбор является одним из эффективных способов доведения до сознания учащихся новых для них грамматических сведений, правил и определений.

Грамматический разбор:

- дает возможность иметь дело одновременно с большим количеством однородных фактов;
- позволяет по мере надобности включать в текст, предназначенный для разбора, самые разнообразные факты из ранее пройденных разделов курса;
- дает возможность экономить время, так как в ряде случаев значительная часть работы по закреплению может быть перенесена на дом;
- позволяет учителю обеспечить индивидуализированный подход как к разным по старшинству и подготовленности классам (если речь идет о параллельных классах), так и к отдельным учащимся.

В качестве домашнего задания грамматический разбор может быть дан столько раз и в таком объеме, в каком это требуется в каждом данном случае в зависимости от характера изучаемого материала, возрастных возможностей и способностей учащихся, подготовленности их по языку.

ВИДЫ ГРАММАТИЧЕСКОГО РАЗБОРА

<i>По содержанию</i>
<i>Морфологический разбор:</i>
1. Разбор по составу слова
2. Разбор по частям речи
<i>Синтаксический разбор:</i>
1. Разбор по членам предложения
2. Разбор по частям предложения

<i>По объему</i>
1. Полный (производится всесторонний разбор предлагаемого текста)
2. Частичный (анализируется лишь часть известных учащимся явлений или их признаков)
<i>По способу выполнения</i>
➤ устный и письменный
<i>По месту выполнения</i>
➤ классный и домашний
<i>Другие виды разбора</i>
➤ фонетический
➤ выборочный
Ученик выбирает на слух со слов учителя, из учебника или из хрестоматии те или иные грамматические явления и в устной форме или после записи всего текста в тетради выделяет их на письме каким-либо способом, например, путем подчеркивания.
➤ Комбинированный
Ученик должен называть, например, не только члены предложения, если имеется в виду разбор синтаксический, но и часть речи, и форму слова, в которой употреблен данный член предложения (например, <i>сестру</i> — дополнение, выраженное именем существительным женского рода 1-го скл., отвечает на вопрос кого?, стоит в вин. пад. ед. ч.).

Приведенный перечень возможных видов грамматического разбора далеко не полон, так как каждый из названных видов имеет большое количество вариантов. Кроме того, есть ряд упражнений по грамматике, по своему характеру примыкающих к грамматическому разбору.

Анализ языка художественных произведений как вид языкового разбора.

И наблюдения над языком, и грамматический разбор в его разнообразных вариантах подготавливают учащихся к выполнению более сложной работы по анализу языка писателя или языка отдельного произведения.

Литературно-лингвистический разбор текста, по мнению акад. Л. В. Щербы, должен показать, что он помогает вскрыть подлинное

содержание литературного произведения.

В отличие от разбора отдельного предложения, разбор целого текста предоставляет значительные возможности соотнести те или иные грамматические средства, использованные автором, с содержанием, передаваемым этими средствами.

На уроках в старших классах возможен лингвистический анализ художественного текста, который производится по следующему плану:

- 1) фонетические особенности текста;
- 2) особенности графики и строфики;
- 3) лексические особенности текста;
- 4) словообразовательные особенности;
- 5) морфологические особенности;
- 6) синтаксические особенности.

Можно использовать комплексный анализ текста.

АЛГОРИТМ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА (по Г.М. Пахновой)

Подготовьтесь к выразительному чтению текста (отрывка):

- ✓ определите, где нужны:
 - а) логические ударения,
 - б) паузы - короткие и более продолжительные;
- ✓ выберите нужный тон, темп чтения, принимая во внимание содержание текста, его языковые особенности.



Определите тему, основную мысль текста. Выпишите ключевые слова (словосочетания), которые отражают тему текста.



- ✓ Озаглавьте текст.
- ✓ Объясните смысл названия: на что указывает заглавие - на тему или на основную мысль текста?
- ✓ Предложите свои варианты названия, если анализируется текст, имеющий заголовок.

- ▼
- ✓ Определите стиль текста.
 - ✓ Докажите свою точку зрения.

- ▼
- ✓ Докажите, что это текст.
 - ✓ Какова роль первого (последнего) предложения?

▼

Каким типом речи (повествованием, описанием, рассуждением) является данный текст? Докажите.

- ▼
- ✓ Какие средства связи между предложениями используются в тексте (одном абзаце)?
 - ✓ Какой способ связи между предложениями в этом тексте (цепная, параллельная связь, их сочетание)?

▼

Объясните, пользуясь словарями, значения выделенных слов.

- ▼
- ✓ Подберите к выделенным словам синонимы (антонимы).
 - ✓ Чем отличаются слова, входящие в ряд синонимов в тексте?

- ▼
- ✓ Найдите в тексте два - три многозначных слова.
 - ✓ В каких значениях они употреблены?
 - ✓ Докажите, что эти слова многозначные.

Работа с текстом помогает увидеть функционирование морфологических и синтаксических единиц в живой речи, а лингвистический анализ художественного текста дает возможность «побывать» в творческой лаборатории писателя, увидеть, как средствами языка создаются средства художественной выразительности. Кроме того, привлечение на уроке превосходных образцов художественного слова прививает учащимся эстетический вкус.

9. Элементы инновационных технологий в сочетании с традиционными методами и приемами работы

В современной дидактике часто встречается термин *педагогическая технология*. Это связано с тем, что идут поиски путей получения гарантированного качественного образовательного результата. В структуре технологии обучения выделяются такие компоненты:

- Диагностика уровня усвоения учебного материала.
- Мотивация и организация учебной деятельности учащихся.
- Действие средств обучения.
- Контроль качества усвоения материала.

Эти компоненты выявляются в разнообразных педагогических технологиях, используемых при обучении языку:

- модульная технология (Т.И.Шамова, П.И. Третьяков);
- технология развивающего обучения (Л.В.Занков);
- игровая технология (Ш.А.Амонашвили, Д.Б.Эльконин);
- проблемно-эвристическая технология (А.В.Хуторский);
- информационные технологии на основе алгоритмов (Н.Н.Алгадина).

Ключом к пониманию инновационных технологий является последовательная ориентация на четко определенные задачи и обучение через действия учащихся.

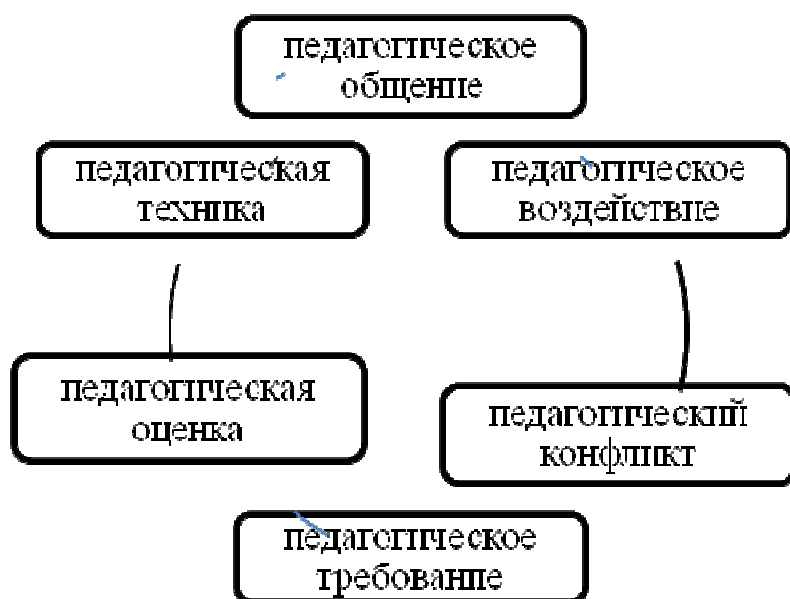
Возникает вопрос, чем же отличаются эти современные технологии от традиционных способов обучения и как они соотносятся с ними.

В основном методисты, учитывая проблемы практики преподавания русского языка, шли в направлении внедрения современных методов и форм обучения в традиционную структуру урока.

Однако, в последнее десятилетие в практике преподавания русского языка сложилась уже система нетрадиционных уроков (лингвистический турнир, урок-репортаж, урок-аукцион, урок-путешествие).

Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной, так и практически значимой задачи.

Рассмотрим основные элементы системы педагогической технологии, представленные в схеме:



Учащиеся должны быть подготовлены к восприятию постоянно возрастающего потока информации, требующего внедрения таких методов обучения, которые позволяют за достаточно короткий срок передавать довольно большой объем знаний, обеспечить высокий уровень овладения изучаемым материалом и закрепления его на практике.

Перечислим уникальные возможности инновационных технологий, реализация которых создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса, а также появление методик, ориентированных на развитие личности учащихся:

- компьютерная визуализация учебной информации;
- архивное хранение больших объемов информации;
- автоматизация процессов информационно-поисковой деятельности;
- обработка результатов учебной деятельности;
- контроль результатов усвоения.

Современные требования к уроку русского языка ставят перед учителем много новых задач, одна из которых – научить детей самостоятельно добывать знания. Уроки русского языка отличаются разнообразием методов, а также инновационных приемов, подчиняющихся общим требованиям:



Инновационные технологии позволяют разработать в современной методике следующие подходы в обучении русскому языку:

- анкетирование;
- тестирование;
- обсуждение проблемных вопросов;
- творческие задания;
- обучающие игры;
- внеурочные методы обучения.

Самым распространенным и доступным для учащихся источником информации в последнее время стал Интернет, который открывает доступ к неограниченным ресурсам знаний, электронным библиотекам и музеям, газетам и журналам всего мира, научным и творческим лабораториям, памятникам культуры и последним новостям планеты.

Среди новых педагогических технологий следует выделить технологию уровневой дифференциации, технологию проектов (метод проектов). В последнее время появились сравнительно новые технологии под названием «Портфель достижений ученика» («Языковой портфель»). Такой портфель состоит из нескольких разделов:

1. Паспорт владельца портфеля (папки), где указывается:

- ✓ фамилия, имя, отчество ученика;
- ✓ дата его рождения;
- ✓ класс, школа;
- ✓ учебник русского языка, по которому проводятся занятия.

2. Рабочая тетрадь с краткими конспектами изучаемого языкового материала.
3. Словарная тетрадь, куда записываются новые слова (по алфавиту).
4. Список словарей с указанием их авторов.
5. Лучшие работы ученика: ✓ творческие задания; ✓ лингвистические задачи; ✓ анкеты; ✓ тесты; ✓ планы; ✓ изложения, сочинения.
6. Таблица самооценки, где фиксируется уровень знаний ученика: А – высокий уровень; В – средний; С – низкий.
<i>ПАМЯТКА, ОБЪЯСНЯЮЩАЯ, ДЛЯ ЧЕГО НУЖЕН ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ</i>
➤ чтобы описывать сделанную тобой работу. ➤ чтобы описать то, что ты уже знаешь и как владеешь русским языком; ➤ чтобы показать, как ты хочешь изучать русский язык в дальнейшем; ➤ чтобы показать твоим новым учителям, если ты перейдешь в другой класс; ➤ чтобы знать, как заполняются подобные документы; ➤ чтобы показать портфель твоим родителям и рассказать им о своих достижениях в изучении русского языка.
8. Записи, отзывы, рекомендации, мнения, предложения.

В этом портфеле (папке) учителю следует отмечать продвижение ученика в учебе, в освоении им умений, необходимых для формирования навыков чтения, письма, говорения, слушания. Регулярность заполнения листа определяется учителем примерно 2-3 раза в месяц.

Такая сравнительно новая технология способствует формированию необходимых навыков самонаблюдения, самооценки, формирует умения адекватно оценивать собственные достижения и возможности, делать необходимые выводы относительно собственного самосовершенствования, самостоятельно мыслить.

В настоящее время новые технологии активно утверждаются в учебных заведениях, создают положительную мотивацию по отношению к предмету, вовлекают всех в активную познавательную деятельность, развивают логическое мышление.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Организуя центр всей внеклассной работы по русскому языку в школе является уголок русского языка. Желательно, чтобы он помещался на таком месте, где удобно расположить материал и где все учащиеся могут познакомиться с ним. Это место должно быть хорошо освещено. Для уголка русского языка можно использовать часть одной из стен школьного коридора.

Уголок русского языка – центр популяризации знаний о русском языке. Помещаемые здесь материалы должны регулярно меняться.

Материалы уголка русского языка размещаются по разделам. Целесообразно выделить следующие четыре раздела:

Первый раздел – «Это интересно знать». Здесь помещаются сведения о словарях, о новых книгах, высказывания о русском языке, о наиболее распространенных языках. Материалы раздела можно обновлять один раз в месяц.

Второй раздел – «Культура русской речи», где помещаются главным образом практические материалы из циклов «Говорите правильно!» и «Пишите правильно!» - списки слов, в произношении и написании которых учащиеся испытывают затруднения.

Третий раздел – «Полезные советы». Здесь даются рекомендации, как оформить записи в тетрадях, как писать диктант, изложение, сочинение, помещаются образцы грамматического разбора, образцы оформления деловых бумаг (телеграммы, адреса, письма).

Четвертый раздел – «Занимательно о языке». Здесь приводятся описания игр на языковом материале, вопросы викторин, загадки, ребусы, шарады, кроссворды, скороговорки. Данный раз-

дел является наиболее подвижным: материалы его целесообразно обновлять каждые семь–десять дней.

➤ **Вопросы для любознательных**

1. Какие методы преподавания языков вам известны?
2. Какими методами обучали вас русскому языку?
3. Какие методы были положены в основу учебников, по которым вы учились русскому языку?
4. В каких известных вам методах особое внимание уделяется тому, чтобы полностью вовлечь учащегося в процесс обучения?
5. Возможно ли создание универсального оптимального метода преподавания русского языка? Обоснуйте свой ответ.

▪ **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Проанализируйте один из учебников по русскому языку. Покажите, какие методы обучения реализуются в этом учебнике.
2. Чем объясняется ведущая роль практической цели в системе обучения родному языку?
3. Проанализируйте методы и приёмы объяснения нового материала в учебниках по темам, предлагаемым преподавателем. Приведите примеры использования в учебниках проблемного метода объяснения материала.

❖ **Рекомендуемая литература**

1. Иванова Е.А. Комплекс методических разработок к урокам по анализу текста: 4-7 классы. - М., 2009.
2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. - М., 1999.
3. Пахнова Г.М. Программа комплексной работы с текстом (примерные вопросы и задания).- М., 2004.
4. Саяхова Л.Г. Методическое руководство к учебнику «Русский язык» для 10 классов школ гуманитарного профиля с обучением на тюркских языках. - СПб., 2002.

5. Тандит И.В. Художественные тексты для чтения, обсуждения и работы по русскому языку при подготовке к экзаменам.- М., 2007.

6. Теория и практика обучения русскому языку / Е.В. Архипова и др. - М., 2008.

7. Хрестоматия по методике русского языка. Методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях. - М., 1996.

РАЗДЕЛ IV. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

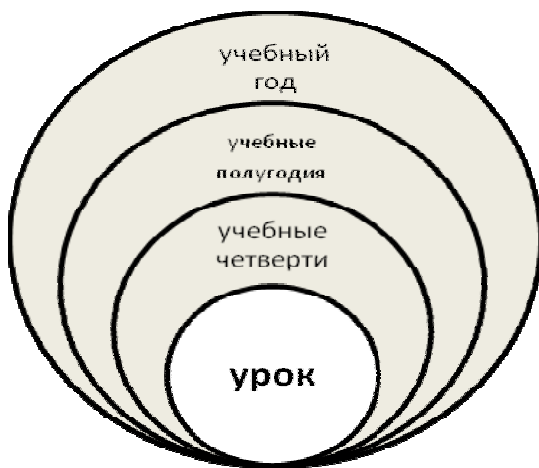
Уроки, тесно связанные с жизнью, несущие элементы нравственного воспитания, быстро усваиваются учащимися, превращаются в их нравственное кредо.

Абдулла Авлони

10. Урок – основная форма организации учебно-воспитательного процесса по русскому языку в средних общеобразовательных и специальных учебных заведениях

Учебный процесс - это совместная деятельность учителя и учащихся по передаче и усвоению новых знаний и овладению умениями в течение определенного времени.

Структура учебного процесса



Наибольшей единицей учебного процесса является учебный год, а наименьшей единицей - урок.

Урок является основной формой обучения одного того же коллектива учащихся по определенной программе. При правильной организации он обеспечивает прочное и осознанное усвоение учебного материала.

Урок русского языка призван, в первую очередь, решать учебные задачи, поэтому его темой являются либо формулировки

программы, либо названия параграфов учебника. Кроме того, темой урока может быть контрольная работа, работа над ошибками.

Тема урока определяет его специальные цели, дидактический же материал – упражнения учебника, события внутриклассной и внутришкольной жизни, а также события в стране – определяют общепредметные цели урока.

В содержание урока русского языка входят взаимосвязанные компоненты:

- 1) знания о языке и речи;
- 2) языковые средства;
- 3) речевые умения и навыки;
- 4) учебные умения и навыки.

В качестве целей уроков русского языка признаны образовательная, познавательная, развивающая и воспитательная (см. таблицу).

Цели уроков русского языка

Образовательная: ➤ усвоение знаний о русском языке, его устройстве и функционировании в различных сферах и ситуациях общения; ➤ о стилистических ресурсах; ➤ об основных нормах русского литературного языка и речевого этикета; ➤ обогащение словарного запаса и расширение круга используемых грамматических средств.
Познавательная: ➤ формирование умений опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности, соответствия сфере и ситуации общения; ➤ осуществлять информационный поиск; ➤ извлекать и преобразовывать необходимую информацию.
Развивающая: ➤ развитие речевой и мыслительной деятельности, коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях общения;

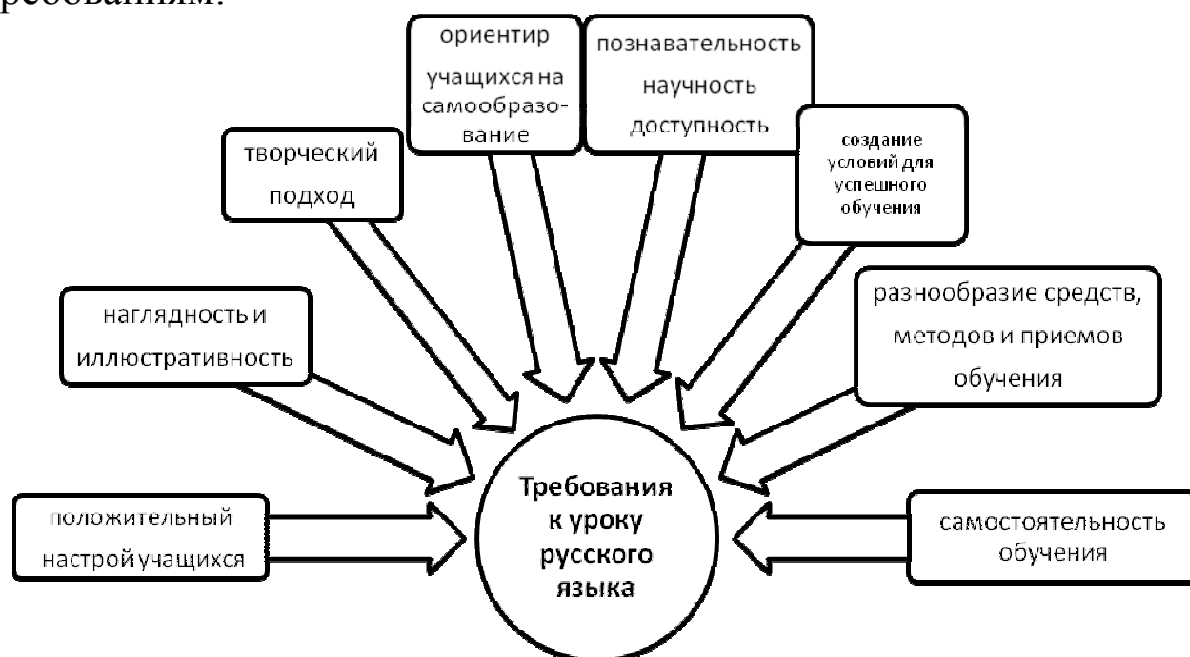
- готовность и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию;
- потребности в речевом самосовершенствовании.

Воспитательная:

- воспитание гражданственности и патриотизма, сознательного отношения к языку как духовной ценности, средству общения и получения знаний в разных сферах человеческой деятельности.

Ощутимое воздействие на учащихся оказывает использование различных средств обучения, в том числе иллюстративных, технических, которые их увлекают, создавая разнообразие в проведении урока.

Основные требования к уроку русского языка. Современные требования к уроку русского языка ставят перед учителем много новых задач, одна из которых – научить учащихся самостоятельно добывать знания. Уроки русского языка отличаются разнообразием методов, а также инновационных приемов, подчиняющихся общим требованиям:



В целях более эффективного осуществления развития учащихся в ходе обучения любому предмету, в том числе и русскому языку, необходимо придавать уроку специальную развивающую направленность и включать учащихся в такие виды деятельности, которые развивают у них двигательную, интеллектуальную, волевую, эмоциональную и мотивационную сферы.

Образцы и примеры, используемые на уроке, должны быть ценными в образовательном и воспитательном значении. В учебный процесс по мере необходимости должен быть включен определенный материал: пословицы, поговорки, афоризмы, стихотворения, песни, шутки, рифмовки.

Любознательное, пытлиное отношение учеников к урокам русского языка вызывает содержание дидактического материала (например, рассказы о происхождении слов, орфографии, пунктуации). Вызывают интерес к предмету исторические справки, которыми учитель время от времени оживляет урок. Уроки с преобладающей активностью учителя превращаются в уроки с активностью учащихся, что и составляет смысл учения.

Структура урока русского языка и его организация. Современный урок русского языка может быть разнообразным по структуре. Он является результатом педагогического творчества. Учитель имеет творческую свободу в выборе структуры урока, методов и приемов, а также средств обучения.

Структура урока должна быть гибкой. Как цельное произведение, структура любого урока включает: начало, центральную часть и завершение. Каждая из названных частей имеет свою функцию, отражающую специфику предмета.

Время урока распределяется между структурными элементами в соответствии с их функциями и содержанием.

Урок как единица учебного процесса складывается из ряда относительно самостоятельных видов совместной деятельности учителя и учащихся. Эти виды составляют особые структурные элементы урока (этапы), которые представлены в таблице.

Структурные элементы урока русского языка и их функции

№	Структурные элементы урока	Их функции	Хронометраж
1	<i>Организационный момент</i>	Создание благоприятной психологической атмосферы, быстрое включение в работу	2-3 мин.
2	<i>Повторение изученного</i>	Выявление степени осознанного усвоения изученного материала.	8-12 мин.

	<i>материала</i>	Классификация и обобщение изученных языковых явлений.	
3	<i>Проверка домашнего задания</i>	Проверка письменного домашнего задания	8-10 мин.
4	<i>Объяснение нового материала</i>	Получение новых знаний; расширение речевого опыта учащихся	13-15 мин.
5	<i>Закрепление полученных знаний</i>	Воспроизведение новых сведений, усвоенного материала. Закрепление полученных знаний; овладение языковыми и речевыми умениями; выполнение упражнений и самостоятельных работ.	13-15 мин.
6	<i>Подведение итогов урока</i>	Мотивация и выставление оценок; подготовка к восприятию домашнего задания.	2-3 мин.
7	<i>Задание на дом</i>	Разъяснение условий и требований к выполнению домашнего задания	2-3 мин.

Структура каждого урока в соответствии с логикой его содержания должна быть четкой, со строгим переходом от одной части урока к другой в зависимости от дидактических целей и закономерностей процесса обучения. Учитель сам решает, в какой последовательности расположить этапы урока.

Таких вариантов множество, и в каждом из них одни и те же внешние элементы урока могут повторяться неоднократно, в разном порядке, в разном сочетании.

Проверка усвоения учащимися знаний о языке (опрос). Проверка усвоения теоретических сведений по русскому языку прежде всего предполагает уяснение степени осознанности школьниками изучаемого материала, которая выражается в умении выявить сущность явления, в умении видеть место изучаемого языкового явления среди других явлений - сходных или различных, в умении обнаружить причинно-следственные связи между явлениями, в понимании роли тех или иных явлений в языке.

Для проверки усвоения учащимися знаний о языке используются следующие способы:

- Ответы на вопросы, требующие обоснования высказанного положения.

Для таких вопросов используются формулировки, начинающиеся с вопросительных слов *какой, когда, почему* и т.д.

Например:

- Какие слова называются синонимами?
- Какие простые предложения называются односоставными?

Другие вопросы направлены на выяснение причинно-следственных связей между явлениями.

Например:

- Почему перед союзом *как* запятая не всегда ставится?
- От чего зависит выбор букв *о* и *е* в суффиксе существительных *-ок- (-ек-)*?
- В чем заключается отличие прилагательных и наречий в форме сравнительной степени?

- Применение усвоенных знаний к данным примерам.

В соответствии с проверяемой темой учитель записывает на доске или экранирует примеры изучаемых языковых явлений:

- слова в определенных формах (с пропусками и без них);
- словосочетания;
- предложения (с пропусками знаков препинания или без них).

От учащихся требуется, опираясь на них, ответить на такого типа вопросы и выполнить задания:

- Докажите, что эти слова - синонимы.
- В какой форме даны слова? Как вы это определили?
- Какими орфографическими правилами вы объясните выбор орфограмм в данных словах?
- Докажите, что данное предложение не должно иметь второй главный член.

- Составление таблиц и заполнение их соответствующими примерами.

Этот способ целесообразно применять в целях проверки:

- запоминания классификаций языковых явлений;
- понимания взаимосвязей, существующих между ними;
- условий выбора тех или иных написаний;
- постановки знаков препинания.

Составлению таблиц школьников необходимо учить в процессе усвоения нового материала. Базой этой методики является раскрытие логической основы классификации, способов графического расположения материала, отражающего зависимость между языковыми явлениями, фактами.

Этапы формирования данного умения:

- анализ готовой таблицы;
- коллективное составление 2-3 аналогичных таблиц;
- индивидуальное составление таблиц.

Например, для составления таблиц при проверке домашнего задания предлагаются следующие задания:

➤ составить таблицу по определенным признакам (например, показать зависимость выбора букв *о* и *а* в корне слова от соответствующих условий и т.п.);

➤ составить таблицу, опираясь на формулировку темы (например, «Степени сравнения наречий», «Двоеточие в простом предложении» и т. п.);

➤ найти ошибки в готовой таблице;

➤ определить тему и вид таблицы на основе домашнего задания.

Составление таблицы сопровождается рассуждением ученика, в котором он объясняет основы классификации явления, различия между ними, называет графы составляемой таблицы, их расположение, обосновывает выбор примеров, иллюстрирующих данное языковое явление.

- Связное сообщение ученика о языковом явлении.

Данный способ проверки целесообразно использовать после:

➤ изучения разрядов того или иного явления (например, разрядов местоимений, видов глагола, типов сказуемого и т.п.);

➤ ознакомления с несколькими видами орфограмм или пунктуационных правил, в чем-либо сходных между собой (например, употребление мягкого знака, тире и т.п.);

➤ изучения всех форм словоизменения, способов словообразования, типов словосочетаний, предложений.

При проверке домашнего задания с помощью данного способа используются следующие задания:

➤ рассказать о том или ином явлении по предлагаемому плану (он либо заранее записывается на классной доске, либо экранируется с помощью проектора);

➤ составить план ответа о том или ином языковом явлении;

➤ связное сообщение о том или ином явлении.

Проверка знаний может быть устной и письменной. Письменная форма позволяет проверить знания у всех учащихся одновременно.

Проверка письменного задания. Письменные задания даются как по языковым темам, так и по правописным - орфографическим и пунктуационным, а также по развитию связной речи учащихся (последние задания проверяются учителем вне урока).

Правильность выполнения этих заданий рациональнее всего проверять с помощью выборочного чтения (называния) соответствующих языковых явлений. Свой ответ учащиеся должны мотивировать, объясняя выбранные из домашней работы примеры.

Выполняя задания по орфографии и пунктуации, школьники:

➤ подчеркивают в словах орфограммы, в предложениях - смысловые отрезки, требующие пунктуационного выделения;

➤ вставляют пропущенные орфограммы;

➤ расставляют пропущенные знаки препинания;

➤ выписывают слова с нужными орфограммами и предложения с теми или иными смысловыми отрезками;

➤ группируют слова с указываемыми смысловыми отрезками;

➤ подбирают свои примеры слов с теми или иными видами орфограмм;

➤ составляют предложения заданной структуры.

Эти задания проверяются с помощью следующих действий учащихся:

➤ сравнение своей домашней работы с записью на классной доске (на ней предварительно учитель записывает ту часть домашнего задания, над которой работали учащиеся) с целью найти и исправить возможные ошибки;

➤ вставка пропущенных букв, знаков препинания в записанной на доске части домашней работы (эту работу выполняет вызванный к доске ученик по своей тетради);

➤ проецирование на экран с помощью проектора проверяемой части домашнего задания и нахождение в домашней работе возможных ошибок;

- выборочное чтение (называние) примеров;
- выписывание примеров из домашней работы;
- диктант по тексту домашнего упражнения;
- составление таблиц на основе домашнего упражнения;
- письмо по памяти на основе домашнего задания.

Объяснение нового материала. Объяснение нового материала – важнейший структурный элемент урока. Он предназначен, во-первых, для раскрытия существенных признаков изучаемых явлений, во-вторых, для обучения школьников умению применять на практике полученные знания. Презентация нового материала имеет следующие этапы:

1. Ознакомление с новым языковым или речевым явлением.

Оно включает в себя следующие элементы работы:

- восприятие явления;
- осознание учащимися существенных признаков этого явления;
- знакомство с термином, который обозначает изучаемое явление (понятие);
- формирование определения понятия.

2. Восприятие учащимися изучаемого явления.

В зависимости от особенностей восприятие осуществляется:

- в устной форме (если учащиеся знакомятся с фонетическими явлениями - звуками, ударением, интонацией);
- в письменной форме;
- одновременно в устной и письменной (если учащиеся знакомятся с орфографическими и пунктуационными явлениями).

3. Осознание учащимися существенных признаков изучаемого явления.

Существенные признаки, явления, с которыми учитель наметил познакомить детей, преподносятся либо в готовом виде (догматический путь познания), либо к поиску нового привлекаются сами учащиеся (эвристический путь познания).

Догматический путь преподнесения нового, следовательно, обслуживается объяснительными методами, а эвристический - поисковыми. Объяснительными методами являются сообщение

учителя и самостоятельный анализ детьми соответствующего материала в учебнике. Поисковыми методами являются беседа (на основе материала для наблюдения) и самостоятельный анализ учащимися материала для наблюдения. Готовясь к уроку, преподаватель заранее выбирает путь преподнесения знаний и один или оба обучающих метода, определяет последовательность их применения.

С учетом перечисленных положений рассмотрим возможный вариант ознакомления с краткими и полными прилагательными.

Для восприятия кратких прилагательных можно приготовить на классной доске или спроецировать на экран с помощью проектора следующий материал:

какая? <i>Короткая ночь</i>	какова? <i>Ночь коротка</i>
---------------------------------------	---------------------------------------

Учащиеся убеждаются в том, что слова являются прилагательными, но отличаются друг от друга. Надо научиться отличать эти формы прилагательных: в примере слева она называется полной, а справа - краткой.

Существенные признаки полных и кратких прилагательных легче познаются при сопоставлении форм изменения и роли в предложении, поэтому целесообразнее использовать беседу. Она обеспечивается материалами для наблюдений, имеющимися в учебниках. Беседа по первому из них приведет учащихся к выводу об отличии полной и краткой форм в способах изменения и в характере окончаний; беседа по второму материалу дает ответ на вопрос о том, какими членами предложения бывают полные и краткие формы.

Следующий этап - формулирование определения (т.е. обобщение существенных признаков). В слабом классе учитель либо сам сообщает формулировку, либо отсылает детей к формулировке учебника. В сильном классе учащиеся сами дают определение понятия, включая в него выявленные признаки. С целью проверки правильности и полноты составленной формулировки учитель предлагает ее сравнить с учебником.

6. Обучение школьников применению на практике полученных знаний.

Данный этап включает в себя:

- 1) запоминание новых сведений;
- 2) воспроизведение усвоенного;
- 3) усвоение алгоритма применения.

Для запоминания новых сведений на уроке используется чтение учащимися про себя (2-3 раза) соответствующего материала в учебнике; составление плана теоретического текста и пересказ его по этому плану; составление таблиц на основе теоретического текста, отражающих существенные признаки явления (в печати эту работу называют составлением «опорных конспектов»).

Выбор приема запоминания зависит от специфики изучаемого явления, а также объема сообщаемых о нем сведений и возможности представить графически взаимоотношения между признаками данного явления.

Воспроизведение усвоенного - это ответы учащихся, в которых дается полный последовательный перечень существенных признаков изученного явления либо в форме усвоенного определения понятия, либо в свободной форме. Регулируются ответы учащихся вопросами и заданиями учителя, например:

- Вспомните определение данного явления (правило).
- Перечислите признаки, характеризующие данное явление.
- От каких условий зависит выбор изученной орфограммы?
- Чем отличаются односоставные простые предложения от двусоставных?

Усвоение алгоритма применения знаний на практике - это способ перевода знаний в умения. Ему необходимо научить детей, так как сами собой у большинства учащихся алгоритмы не формируются.

В алгоритме (образце) рассуждения указываются в определенной последовательности признаки или условия и дается способ опоры на них при выборе того или иного решения поставленной задачи.

Например, при выборе гласной в суффиксе прилагательного *парч(?)ый* ученику предлагается такая последовательность (алгоритм):

- Шаг 1: часть слова;
- Шаг 2: часть речи;
- Шаг 3: положение после шипящей;

Шаг 4: под ударением или без ударения.

Данные условия заложены в соответствующем правиле. Учащиеся, действуя по алгоритму, приходят к выбору буквы *о*: *парчовый* (прилагат.).

Организуя эту работу, преподаватель заранее записывает на доске 4-5 примеров. К одному из примеров он применяет алгоритм рассуждения сам, ко второму - алгоритм применяется коллективно под его руководством, к остальным - отдельные учащиеся (сильный и слабый ученики).

Формирование умений и навыков. Формирование умений и навыков как структурный элемент урока имеет следующие функции: закрепление полученных знаний и овладение языковыми и речевыми умениями. Для реализации этих целей используются упражнения. Их выбор зависит прежде всего от типа учебного материала.

Работа над любым обучающим упражнением складывается из следующих элементов:

- постановки цели выполнения упражнения;
- определения способа решения поставленной задачи;
- образцов выполнения;
- выполнения упражнения учащимися;
- проверки выполнения работы.

Постановка цели заключается в названии умения, которое формируется с помощью соответствующего упражнения. Например, учащиеся познакомились с видами глагола. Им предлагается задание выбрать и записать глаголы совершенного вида. Учитель сообщает: «Сейчас вы научитесь отличать глаголы совершенного вида от глаголов несовершенного вида. Каким умением вы должны овладеть?»

Определение способа решения задачи. Перед учащимися ставятся вопросы о том, как они должны решать соответствующие задачи. В приводимом выше случае учащиеся отвечают на вопрос: как отличить совершенный вид глагола от несовершенного?

Образец выполнения - очень важный этап в работе над упражнением особенно в слабом классе. Он необходим и в сильном классе для слабых учащихся. Под руководством учителя кто-либо из учащихся применяет алгоритм рассуждения к одному-двум примерам.

Приводим возможное рассуждение ученика: «К глаголу *читаем* ставлю вопрос *что сделать?* Глагол на него не отвечает, значит, он несовершенного вида. Выписывать не буду».

В процессе выполнения упражнения необходимо оказывать помощь учащимся, испытывающим затруднения.

Наиболее рационально при проверке работы использовать выборочное чтение. Этот прием обеспечивает осознанное отношение учащихся к выполняемой работе.

Подведение итогов урока. Функция этого структурного элемента урока - выяснение степени осознанного усвоения нового материала. Для ее реализации ставятся вопросы, требующие осмысленного ответа, например:

➤ От каких условий зависит выбор двоячия в простом предложении?

➤ Как отличить глагол совершенного вида от глагола несовершенного вида?

➤ В какой последовательности следует разбирать такую-то часть речи?

➤ Почему в предложениях с однородными членами между ними не всегда ставятся запятые?

Вопросы типа: «Что вы узнали на уроке нового?», «Что называется тем-то?» - ставить нерационально: первый из них является нецеленаправленным, а второй не позволяет выявить у детей осознанность усвоенного материала.

Задание на дом. Домашние работы по русскому языку - непереносимый этап обучения детей. В процессе их выполнения происходит индивидуальное осмысление и присвоение знаний о языке. Надо иметь в виду и то, что овладение языком требует систематической самостоятельной работы.

Домашнее задание выполняется охотно всеми учениками, если оно посильно, невелико по объему и делается без перерыва.

Опыт показывает следующее:

➤ Домашняя работа не должна занимать более 30-40 мин (от V к IX классу) на выполнение устного (усвоение новых и повторение ранее изученных сведений) и письменного заданий.

➤ Упражнение для письменной работы целесообразно давать объемом в 4-6 строк - в V-VII классах и 6-8 строк - в VIII-IX классах.

➤ Если предлагаются нестандартные задания (составление предложений, написание сочинений), то в итоге желательно получить тот же объем работы, что и при выполнении стандартных упражнений (списывание из учебника).

В качестве домашних заданий предлагаются те же виды упражнений (кроме диктантов), которые учащиеся выполняли на уроке: списывание, составление таблиц, схем, придумывание предложений, подбор примеров, написание сочинений, образование форм слов, подбор однокоренных слов, различные разборы.

Выбор упражнения в качестве домашней работы определяется разными условиями: спецификой темы, целями обучения, подготовленностью учащихся.

Домашняя работа одновременно с реализацией основной учебной цели формирует навыки самостоятельности поиска как способа ее выполнения, так и источников содержания. В этом деле помогают учащимся советы учителя, где и как искать дополнительный материал (словари, справочники, научно-популярные книги и т. п.).

- Подготовка к восприятию домашнего задания и методика его преподнесения.

Домашнее задание предлагается ученикам на разных этапах урока, но обязательно после ознакомления с новым материалом. Домашнее задание можно предлагать компактно в конце урока, оставив для этого время (2-3 мин), или рассредоточенно (после ознакомления с новым материалом – теоретическое задание), а после закрепления учащимися домашнего задания необходимы минимальные разъяснения учителя о характере работы, путях ее выполнения.

Динамичность структуры урока русского языка определяется в первую очередь изучаемым материалом, методами обучения, условиями учебного процесса.

На результативность урока влияет множество факторов, в том числе личностные качества самого учителя, его знания, эрудиция, владение профессионально-методическими умениями. Вследствие этого в проведении урока складываются две силы: обдуманная учителем на основе учета научно-методических положений режиссура урока (она отражается в плане) и личностное исполнение учителем этой режиссуры, т.е. своего плана.

Есть ряд задач, решение которых создает условия (предпосылки) повышения эффективности урока. Наибольшее значение среди них имеют следующие: развитие у школьников интереса к предмету, использование межпредметного материала на уроках русского языка.

11. Типы уроков русского языка в зависимости от стадий усвоения учащимися материала

Типы уроков русского языка. Урок – более или менее законченный отрезок педагогического процесса. Соотношение компонентов урока изменяется в зависимости от продвижения учащихся от первичного восприятия нового материала к завершающей, итоговой проверке его усвоения. В связи с этим меняется структура урока и различаются следующие типы уроков (см. таблицу).

Типология уроков русского языка

№	Типы уроков	Содержание уроков	Виды работ
<i>о б у ч а ю щ и е у р о к и</i>			
1	Уроки сообщения нового материала	-подготовка к восприятию нового материала; -ознакомление учащихся с новым языковым материалом; -анализ языковых явлений; -первичное закрепление нового материала	-работа по таблице; -беседа по вопросам; -работа с учебником; -практические действия.
2	Уроки формирования умений и навыков	-закрепление полученных знаний и развитие соответствующих умений и навыков	-фронтальный опрос; -индивидуальный опрос; -проверка домашнего задания; -словарная работа; -выполнение тренировочных упраж-

			нений; -беседа.
3	Уроки повторения пройденного материала	-воспроизведение и закрепление ранее усвоенных знаний; -повторение и обобщение изученного материала; -приведение знаний в систему	-опрос; -выполнение упражнений; -тренировочные работы; -ответы на вопросы учителя; -диктанты; -изложения; -сочинения-миниатюры; -словарная работа.
4	Уроки работы над ошибками учащихся	-работа по предупреждению, исправлению и объяснению ошибок учащихся	-работа по таблице; -выполнение упражнений; -самостоятельная работа; -беседа по вопросам учителя; -диктанты; -изложения; -сочинения.
к о н т р о л ь н ы е у р о к и			
1	Уроки контроля за усвоением знаний и учебно-языковых явлений	-выявление уровня знаний учащихся; -проверка знаний и учебно-языковых явлений	-ответы на вопросы, требующие сопоставления, сравнения и выводов; -задания к текстам диктантов, изложений, самостоятельных работ.
2	Уроки контроля за орфографической и пунктуационной грамотностью учащихся	проверка орфографической и пунктуационной грамотности учащихся	контрольные диктанты.

3	Уроки контроля за развитием речи учащихся	проверка умения использования языковых средств в соответствии с темой урока	изложения, сочинения.
<i>комбинированные уроки</i>			
	Уроки сочетания элементов обучения и контроля	-формирование языковых явлений (первый урок); -проверка знаний и учебно-языковых явлений (второй урок)	-контрольная работа (диктант); -самостоятельная работа; -дополнительные задания к контрольному диктанту или самостоятельной работе.

Уроки различаются своими целями и структурой. В соответствии с этими параметрами они делятся на две группы: обучающие и контрольные уроки.

Обучающие уроки

Обучающие уроки делятся на четыре самостоятельных вида:

- уроки сообщения нового материала;
- уроки формирования умений и навыков;
- уроки повторения пройденного;
- уроки работы над ошибками учащихся.

Вид обучающего урока не зависит от используемого содержания. Так, в первом виде могут сообщаться и языковые, и правописные, и речевые, и стилистические сведения. Структура урока во всех случаях будет одинаковой. То же самое относится и к остальным видам урока. Однако в практике используются выражения «урок орфографии», «урок развития речи» и т.д., но они употребляются не в типологическом смысле, а отражают содержательную сторону работы.

Уроки сообщения нового материала

Данные уроки предназначены для ознакомления учащихся с новым языковым явлением и первоначального формирования соответствующего умения. Они могут состоять из всех перечисленных структурных элементов. Варьируются следующие из них: проверка домашнего задания и задание на дом. Проверка домашнего задания

не проводится, если тема сложная и с нею дети знакомятся впервые и если на уроке намечается самостоятельная работа. Последний структурный элемент обычно не реализуется на уроках в конце недели перед выходным днем или перед праздничными днями.

Уроки формирования умений и навыков

Служат закреплению полученных знаний и развитию на этой основе соответствующих умений. Такие уроки реальны в том случае, если на тему отводится не менее двух часов и если тема предлагает формирование умений.

В структуре такого урока, естественно, отсутствует объяснение как структурный элемент. Центр такого урока - выполнение упражнений, направленных на развитие умений, формирование которых заложено было на предыдущем (или предыдущих) занятиях.

Уроки повторения пройденного

Предназначены для воспроизведения и закрепления ранее усвоенных знаний, их систематизации, выявления новых свойств при сравнении и сопоставлении изученных явлений. В соответствии с перечисленными целями выделяются следующие разновидности уроков повторения: в начале учебного года, в конце учебного года, в конце изучения темы, в начале изучения ступенчатой темы.

Урок повторения в начале учебного года имеет целью воспроизвести и закрепить знания и умения, полученные в предыдущем классе. Два фактора обеспечивают его проведение: домашняя подготовка детей к повторению и беседа по содержанию повторяемой темы. Наиболее целесообразно на уроке сочетать беседу по группе вопросов (2-3) одной тематики с последующим выполнением упражнений.

Урок повторения в начале изучения нового раздела необходим при изучении ступенчатых тем:

- в VI классе - текста и стилей, лексики, словообразования, имени существительного, имени прилагательного, глагола;
- в VIII классе - словосочетания, членов простого предложения, прямой речи;
- в IX классе - сложного предложения.

Эти уроки непосредственно готовят учащихся к восприятию новых сведений по известной детям теме путем создания ассо-

циаций. Воспроизведение и уточнение ранее изученного - основные задачи такого повторения. Повторяемый материал для таких тем компактно изложен в специальных параграфах учебников, где даны основные понятия, усвоенные в предыдущих классах. При организации уроков повторения, как показывает опыт, целесообразно сочетать ответ на один из вопросов и последующее выполнение упражнения.

Урок повторения в конце раздела предназначен для закрепления изученного и для его систематизации. Для решения этих задач целесообразнее всего, сгруппировав вопросы, провести систематизацию знаний учащихся и выполнить затем упражнение.

Урок повторения пройденного в конце учебного года предназначен в первую очередь для приведения знаний в систему, основу которой составляет работа над единицами языка и разделами науки о языке. Значительное место должны занимать упражнения, направленные на формирование норм языка и выявление функций изучаемых явлений в речи.

Уроки работы над ошибками учащихся

Появление ошибок у учащихся как в устной, так и в письменной форме - закономерное явление, поэтому необходимо не только их предупреждение, но и работа по их исправлению и объяснению. Последней цели служат специальные уроки. В зависимости от типа ошибок, допущенных учащимися, выделяются следующие разновидности этого вида уроков:

- уроки работы над орфографическими ошибками;
- уроки работы над пунктуационными ошибками;
- уроки работы над ошибками в изложениях и сочинениях.

Контрольные уроки

Контрольные уроки делятся на следующие виды:

- контроль за усвоением знаний и учебно-языковых умений;
- контроль за овладением орфографической и пунктуационной грамотностью;
- контроль за овладением навыками связной речи.

Уроки контроля усвоения знаний и учебно-языковых умений

Основу этих уроков составляют ответы детей на вопросы, требующие сопоставления, сравнения и выводов о сходстве и различии тех или иных языковых явлений. Такие уроки целесообразно проводить после изучения ряда сходных в чем-либо тем, например,

после ознакомления со всеми именами, после изучения местоимений (для сопоставления с именами), после изучения всех глагольных форм.

Проверка знаний и учебно-языковых умений учащихся в настоящее время осуществляется попутно с проверкой орфографических и пунктуационных умений и навыков в форме дополнительных заданий к текстам диктантов. Задания формулируются с таким расчетом, чтобы с их помощью проверить знания, в том числе порядка разбора.

Уроки контроля за орфографической и пунктуационной грамотностью учащихся

Проверка орфографической грамотности учащихся осуществляется с помощью контрольных диктантов.

Для контрольных диктантов привлекаются тексты, а не отдельные предложения. Текст диктанта сначала читается целиком, чтобы дети поняли его смысл, затем - по предложениям. В конце работы текст вновь читается целиком, чтобы дать возможность детям проверить написанное.

Текст контрольного диктанта должен включать проверяемые в данном разделе орфограммы, а также отражать те синтаксические структуры, которые требуют пунктуационного оформления в соответствии с изученными пунктуационными правилами.

Уроки контроля развития связной речи учащихся

Они предназначены для выявления сформированности умений излагать мысли на определенную тему, соблюдая последовательность их передачи, с учетом адресата и в форме определенного стиля. Для этих целей проводятся изложения и сочинения. Из трех видов изложений преимущественно применяется подробный пересказ исходного текста.

Выбранный текст читается целиком один-два раза (в слабом классе допустимо трехкратное чтение). Затем учащиеся по желанию составляют план (простой или сложный) текста, который служит им ориентиром для последовательной передачи содержания услышанного.

Следующий этап - написание первого варианта (черновика) изложения. Далее учащиеся редактируют свои пересказы. В слабом классе (при наличии времени) этому поможет еще одно чтение

исходного текста. Завершается работа переписыванием пересказов набело.

Для контрольных сочинений предлагаются темы в соответствии с возрастом и содержанием обучения детей (включая жанровые и стилевые особенности текстов, которые должны создать учащиеся). Уроков контрольных сочинений не должно быть более двух-трех в течение учебного года. На таких уроках учитель предлагает одну - три темы.

Учащиеся составляют планы - простые или сложные - будущих текстов и рабочие материалы к ним, затем пишут первые (черновые) варианты текстов, редактируют (улучшают) написанное и переписывают его набело.

Комбинированные уроки

Это уроки, сочетающие в себе элементы обучения и контроля. Сочетание контроля с обучением наиболее целесообразно в том случае, если на тему отводится не менее двух уроков, один из которых посвящен формированию умений. Этот урок можно усложнить небольшой контрольной работой, точнее, самостоятельной работой, выполненной без предварительной подготовки. Комбинированный урок вместе с дополнительными заданиями к контрольным диктантам в той или иной мере заменяет специальные уроки контроля за знаниями и учебно-языковыми умениями.

Нестандартные формы урока: урок-зачет, урок-семинар

Одна из главных задач обучения русскому языку состоит в том, чтобы не только дать знания учащимся, но и пробудить личностный мотив, направить интерес к предмету, развить стремление к речевому самосовершенствованию.

В связи с этим, в современной методике уточняются цели обучения, изменяются содержание и структура образования. Соответственно совершенствуются и формы обучения.

За последние десятилетия в практике преподавания русского языка сложилась система нестандартных (нетрадиционных) уроков (уроки в форме соревнований):

- лингвистический бой;
- уроки нетрадиционной организации учебного материала – урок мудрости; уроки с использованием фантазии – урок-сказка;
- уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия – урок-путешествие, заочная экскурсия.

Степень самостоятельности учащихся на таких уроках различна. В зависимости от нее могут использоваться элементы семинарских занятий (урок-семинар, урок-зачет), организационные дискуссии (урок-диспут). Могут использоваться и другие формы урока: урок-интервью, урок-репортаж, урок-презентация, урок-аукцион, урок-бенефис.

Нестандартный урок дает возможность учителю в условиях дефицита учебного времени систематизировать и обобщать изученное в процессе самостоятельной познавательной деятельности учащихся и следить за успешностью каждого ученика. Нетрадиционная форма урока позволяет решать задачи формирования и развития интеллектуальных умений критического и творческого мышления.

Кроме того, на таких уроках ученики включаются во все виды речевой деятельности, работают с текстами разных стилей и типов речи, у них вырабатывается умение общаться в коллективе (в группе). Степень самостоятельности учащихся на уроке различна. В зависимости от нее могут использоваться элементы семинарского занятия, организованные дискуссии, а также помощь старших учащихся младшим. Могут использоваться и другие формы, например, лекции, но их применение на уроках русского языка весьма проблематично. Во всех этих случаях вид урока не меняется - возникают разновидности.

Остановимся на специфике некоторых форм нестандартных уроков. Так, например, особенность *урока-семинара* заключается в следующем:

- в самостоятельной подготовке учащихся по определенной частной теме;
- в сообщениях школьников по этим темам;
- в обсуждении всеми присутствующими прослушанного;
- в подведении итогов обсуждения темы преподавателем.

Такая форма проведения урока наиболее рациональна при проверке знаний по ряду сходных тем и при изучении таких тем, о которых учащимся уже что-то известно.

Для проведения таких уроков следует, выбрав тему, наметить частные вопросы, по которым ученики (3-4) подготовят пяти-семиминутные сообщения с использованием дополнительной литературы. Остальные должны повторить изученное по пройденным

темам, чтобы на уроке принять участие в обсуждении сообщений товарища.

Урок-диспут

Дискуссия, организуемая на уроке учителем, обеспечивает активность школьников, а через нее - интерес к занятиям русским языком. Для проведения такого урока необходимо выбрать вопрос, ответ на который может иметь альтернативные решения. При его обсуждении учащиеся должны суметь найти нужные аргументы.

12. Подготовка учителя к уроку

Современные социокультурные процессы в Узбекистане, с одной стороны, и новая генерация детей, с другой, с необходимостью требуют модернизации образования и соответствующей компетенции учителя.

Развитие мастерства учителя, его профессиональной компетентности находится в руках самого учителя.

Высокая эффективность уроков русского языка прямо зависит от правильности выбора учителем методических средств передачи знаний.

Подготовка к уроку начинается с определения его целей и задач. Цель должна быть сформулирована четко и конкретно, применительно к определенной теме.

При подготовке к уроку учитель должен ставить перед собой такие вопросы:

- «На какой материал предыдущих уроков я буду опираться?»
- «Что нового я внесу в урок?»
- «Что мне нужно сделать сегодня, чтобы добиться высоких результатов?»

Иначе говоря, это значит:

- уяснить место данного урока среди других по теме;
- связать новый учебный материал с уже известным учащимся;
- определить виды повторения ранее пройденного;
- отобрать дидактический материал, способствующий усвоению учениками нового программного материала;
- подобрать яркие, выразительные примеры, наводящие учеников к обоснованным выводам;

➤ определить методы и приемы обучения по каждому виду учебной работы в полном соответствии с этапом обучения.

Начальным этапом подготовки учителя к уроку является детальное изучение аннотации темы, данной в программе и учебнике, ознакомление с дополнительной литературой («Книга для учителя русского языка»), что позволяет выбрать принцип отбора материала, форму его изложения.

Главное в организации учебного материала – установка на развитие познавательных способностей учеников.

Необходимо учитывать степень подготовки средств труда учителя и учащихся, умение владеть дисциплиной учеников, разумное использование учебного времени на уроке, соблюдение гигиенических требований к уроку.

Прежде всего следует наметить структуру урока, которая определяется содержанием учебного материала, его целями и задачами. Начинающему учителю необходимо составлять конспект урока, в котором очень важна система вопросов.

В конспекте указываются все виды работ, записываются фамилии учащихся, чьи ответы будут оцениваться.

Молодой учитель должен продумать, какие наглядные пособия, технические средства обучения он будет использовать на уроке.

Прогнозируя содержание урока, учитель должен предусмотреть подходы к главному моменту (кульминации урока). Объяснение нового материала должно быть интересным и доступным.

Важным является и отбор упражнений, тренировочных работ, стимулирующих развитие учащихся на уроке.

В соответствии с задачами урока учителю приходится обращаться к компьютеру, проектору и т.д. Следовательно, ему нужно владеть операторскими навыками, чтобы пользоваться аппаратурой, чувствовать себя уверенно за пультом управления.

Методы и приемы обучения определяет сам учитель, который не должен забывать, что нельзя универсализировать один какой-либо метод или прием, будь то репродуктивный, объяснительно-иллюстративный или проблемный. Это объясняется характером учебного материала по русскому языку. Часть его (определения, правила, слова) требует запоминания, выучивания наизусть, дословного воспроизведения. Другая часть (грамматические явления,

связи их между собой) требует объяснительно-иллюстративного метода. И наконец, часть грамматического материала требует постановки задач.

Из сказанного ясно, что в процессе преподавания учитель русского языка пользуется не одним методом, а их гармоническим сочетанием для решения специфических учебно-воспитательных задач.

При подготовке к уроку учитель не должен забывать об индивидуализации обучения, обеспечивающей каждому ученику работу в доступном для него темпе.

Планирование работы учителя русского языка

Основным государственным документом для учителя родного языка, как и всех учителей вообще, являются программы предметов учебного плана. Программа определяет содержание и объем работы по русскому языку в каждом классе, в ней намечается примерное количество учебных часов для занятий.

Программа дает не только перечень знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся, но и определяет количество учебных часов в неделю на занятия по каждому разделу. Это примерное распределение материала, данное в учебном плане, должно быть положено в основу планирования работы учителя.

Главный принцип планирования состоит в отражении специфики русского языка как учебного предмета. Специфика эта выражается в распределении программного материала. Программа требует ознакомления учащихся с различными сторонами языка, изучения в взаимосвязи его различных сторон: фонетической, лексической, синтаксической и морфологической, орфографической и пунктуационной.

Планирование работы в учебном процессе необходимо, во-первых, для организации равномерной работы, во-вторых, для видения перспективы в изучении предмета. В зависимости от единиц учебного процесса выделяются три вида учебных планов: календарный, тематический и план урока.

Календарный план

Этот вид плана представляет собой перечень программных тем, распределенных по неделям данного учебного года. Таким образом, учитель получает путеводную нить, ведущую его к равномерной реализации целей, сформулированных для конкретного класса. При составлении календарного плана необходимо учитывать следующие факторы:

- школьные каникулы;
- количество недельных часов в данном классе;
- особенности календаря данного года (в одни годы учебных дней может быть больше, в другие - меньше в связи с совпадением или несовпадением праздничных дней с выходными днями).

Тематический план

На каждую программную тему в целом отводится то или иное количество времени; это время необходимо распределить по частным вопросам данной темы. При этом следует учитывать наличие тем, связанных с формированием умений и навыков, на которые нужно отводить не менее двух уроков.

Изучение той или иной программной темы сопровождается написанием контрольной работы и работой над ошибками, допущенными учащимися, поэтому в тематическом плане (т. е. в плане работы по той или иной теме) должны быть выделены часы на контрольную работу и ее анализ. Кроме того, в тематический план необходимо включить часы на развитие связной речи учащихся.

План урока

Многогранная деятельность учителя предполагает составление им сценария урока. Этот вид плана составляется на каждый урок или уточняется ранее использованный. План урока (или технологическая карта) является рабочим документом учителя и должен быть максимально краток, но в то же время содержать весь материал, который необходим для проведения урока. Он служит учителю руководством для организации деятельности как своей, так и учащихся. План урока (технологическая карта) отражает тип урока, но во всех случаях в нем должны быть следующие элементы: тема, цели, элементы повторения, средства обучения, последовательность работы учителя, итоги урока, домашнее задание.

Тема урока представляет собою формулировку либо программы, либо параграфа учебника. Темой урока может быть то

или иное специально формируемое умение, а также контрольная работа, ее анализ (работа над ошибками). В плане необходимы:

➤ четко сформулированная тема урока, где определяется его содержание;

➤ конкретные дидактические и воспитательные цели;

➤ вопросы к учащимся;

➤ план беседы учителя;

➤ задания для самостоятельной работы;

➤ номера упражнений учебника или карточек дидактического материала;

➤ страницы пособий, из которых берется текст для диктантов или изложения;

➤ наглядные пособия или технические средства обучения;

➤ дополнительный материал для сильных учеников.

Все это располагается в той последовательности, в которой будет протекать работа на уроке.

Единой формы для поурочного планирования нет, учителя создают ее сами, исходя из собственной подготовленности, опыта, особенностей класса. Поурочные планы могут иметь разную форму, но всегда обязательными являются в них следующие компоненты: тема, цели, содержание и виды работы на уроке, организация работы класса.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Листки русского языка

Назначение листков русского языка – популяризация лингвистических знаний среди учащихся. В отличие от стенной газеты листки являются тематическими – каждый листок посвящается одной теме, например: «Топонимы», «Названия месяцев», «Спортивная терминология», «Речевой этикет».

Стенды

На стендах обычно помещается справочный материал, например: образцы деловых бумаг, схемы грамматического разбора, образцы записей в тетрадях, различные памятки.

➤ Вопросы для любознательных

1. Что такое «хороший» и «плохой» урок?
2. Как планируется урок, из каких частей он состоит?
3. Что самое трудное в проведении урока?
4. В чём отличие уроков родного языка от уроков по другим предметам?

▪ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Проанализируйте урок русского языка, который вы посетили. Воспользуйтесь при анализе следующей схемой:

1. Начало урока. Степень готовности учащихся к уроку.
2. Тема и цель урока.
3. Приёмы проверки домашнего задания.
4. Активизация учащихся в процессе закрепления ранее изученного материала. Время, отведенное на закрепление пройденного.
5. Связь нового материала с изученным ранее. Методы и приёмы объяснения новой темы.
6. Использование наглядных пособий, технических средств обучения в работе над новой темой.
7. Характер и назначение домашнего задания.

2. Составьте план-конспект урока по теме, заданной преподавателем. При составлении придерживайтесь следующей последовательности:

- Определение объема нового материала на уроке (с помощью программы, тематического плана и учебника).
- Формулировка темы и цели урока, постановка частных задач.
- Определение последовательности изложения материала.
- Подбор иллюстративного материала для объяснения новой темы.
- Выбор метода и приёмов изложения нового материала, упражнений для его закрепления.

3. Приведите варианты объяснения новой темы с использованием разных методов: объяснительно-иллюстративного (репродуктивного), частично-поискового, поискового.

❖ Рекомендуемая литература

1. Богданова Г. А. Опрос на уроках русского языка. - М., 1996.
2. Кларин М.В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике. - М., 1994.
3. Ладыженская Т.А., Зельманова Л.М. Практическая методика русского языка. V класс. - М., 1995.
4. Мудрик А.В. Учитель, мастерство и вдохновение. - М., 1996.
5. Талызина Н.Д. Управление процессом усвоения знаний. - М., 1997.
6. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: Теория и методика.- М., 1992.
7. Хрестоматия по методике русского языка. Организация учебного процесса по русскому языку в школе / Б.Т.Панов, Л.Б.Яковлева. - М., 1991.

РАЗДЕЛ V. МЕТОДИКА ФОНЕТИКИ И ОРФОЭПИИ

Преимущество русской азбуки состоит в том, что всякий звук в ней произносится, - и произносится, как он есть, чего нет ни в одном языке.

Л.Н.Толстой

13. Задачи, содержание, методические принципы обучения фонетике

Термин «фонетика» происходит от греческого слова *phone* «звук» или *phonetics* «звуковой» и буквально значит «наука о звуках (речи)». Фонетику так иногда и определяют: «Фонетика – это наука о звуках речи». Но такое определение надо признать неполным и недостаточным, так как фонетика изучает не только звуки речи, но также, например, слог, ударение. Поэтому общее определение фонетики должно быть более широким.

Фонетика - это лингвистическая дисциплина, изучающая звуковую сторону языка в целом, звуковые средства языка, к которым относятся звуки речи, слоги, ударение, интонация.

Главное место среди них занимают звуки речи: это основное средство оформления языка, его материализации. Поэтому звуки речи составляют основной объект фонетики, а изучение звуков речи соответственно составляет основную часть фонетики.

В фонетике выделяются несколько относительно самостоятельных частей:

- собственно фонетика, изучающая общие вопросы звуковой стороны языка, в частности, звуки речи со стороны их артикуляционно-акустических свойств и признаков, а также вопросы фонетической членимости речи в целом;
- фонология (греч. *phone* «звук» и *logos* «учение») – наука о функциональной стороне звуков речи, о фонемах и их системе;
- акцентология (лат. *accentum* «ударение») – наука об ударении;
- просодия (греч. *prosodia* «припев») – наука об интонации;

- силлабика (греч. *syllabe* «слог») – наука о слоге и слогоделении;
- орфоэпия (греч. *orthos* «правильный» и *epos* «речь») – наука о правилах литературного произношения; это как бы практическая и прикладная фонетика – фонетика, обращенная к культуре речи.

Задачи преподавания фонетики в школе:

- дать правильное представление о звуковой системе русского языка;
- добиться того, чтобы учащиеся осознали основные случаи соответствия и несоответствия между произношением и написанием и познакомились с важнейшими нормами русского литературного произношения;
- использовать знание школьниками сведений из фонетики при обучении правописанию (орфографии и пунктуации), при обучении выразительному чтению, орфоэпическим нормам русского литературного языка.

Содержанием раздела являются:

Звуки речи. Гласные и согласные звуки. Ударение в слове. Гласные ударные и безударные. Твердые и мягкие согласные, не имеющие парных звуков. Звонкие и глухие согласные, не имеющие парных звуков. Звуки речи и буквы. Алфавит. Звуковое значение букв е, ё, ю, я. Обозначение мягкости согласных. Мягкий знак для обозначения мягкости согласных. Опознавательные признаки орфограмм. Гласные после шипящих. Гласные после ц. Правописание безударных гласных, звонких, глухих и непроезжих согласных. Слог. Правила переноса слов. Основные элементы транскрипции: знак мягкости и квадратные скобки.

В совокупности перечисленные понятия, отражая существенные признаки звуковой системы русского языка, составляют основы знаний о ней.

Как отмечает известный российский учёный М.Т.Баранов, при изучении раздела фонетики действуют общеметодические и частнометодические принципы.

К общеметодическим принципам он относит:

- экстралингвистический,
- функциональный,
- структурно-семантический,
- принцип межуровневых и внутриуровневых связей,

➤ нормативно-стилистический и исторические принципы.¹

Экстралингвистический принцип предполагает сопоставление единиц языка и реалий. Так, при ознакомлении учащихся со смыслоразличительной функцией фонем (в школьной терминологии - звуков) естественно наблюдение за звучанием и реалией.

Функциональный принцип заключается в показе функций (т.е. роли) языковых явлений в языке и в речи. В языке нет единиц, не выполняющих ту или иную функцию или ряд функций. Так, функции фонем состоят в создании звуковой оболочки слова и в различении слов, функция слов – быть средством наименования реалий, предложений – средством отражения событий.

Изучая те или иные языковые явления, необходимо сообщать учащимся их функции и проводить наблюдения, подтверждающие роль этих функций.

Структурно-семантический принцип определяет рассмотрение языковых явлений с двух точек зрения: с точки зрения структуры (строения) и с точки зрения значения, которым обладает данная языковая структура. Так, например, форма предложного падежа имени существительного выражает с одними падежами объектное, с другими – пространственное значение.

Принцип межуровневых и внутриуровневых связей предполагает установление зависимости, с одной стороны, между единицами одного уровня (их изменения под влиянием друг друга, например, в фонетике – озвончение или оглушение согласных в определенных условиях) и, с другой стороны, между единицами разных уровней (возможность или невозможность функционирования). Например, наблюдается прямая связь между лексикой и морфологией при образовании форм слов: у слова *лист* в значении «орган растения» форма родительного падежа множественного числа *листьев*, а в значении «плоский кусок, сделанный из какого-либо металла» *листов*.

Нормативно-стилистический принцип заключается в раскрытии механизма выбора в речи языковых явлений со стороны их норм употребления и уместности употребления в зависимости от ряда условий, например, адресата, замысла, жанра и стиля речи. Соблюдение нормативно-стилистического подхода к языковым

¹ Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка. – М., 1990.

явлениям в процессе их изучения обеспечивает учащимся правильную и эмоционально-выразительную речь.

Исторический принцип предполагает учет исторических изменений, которые в той или иной форме сохранились в современном литературном языке. Исторические пояснения, даваемые учителем в процессе изучения языка, формируют материалистический взгляд на язык, способствуют лучшему осознанию сущности языковых явлений.

Каждый раздел науки о языке обладает своей спецификой. В процессе их изучения, далее отмечает М.Т.Баранов, необходимо учитывать, кроме общеметодических принципов, частнометодические, которые вытекают из специфики этих разделов науки о языке.

Методика фонетики располагает следующими частнометодическими принципами:

- опора на речевой слух самих учащихся;
- рассмотрение звуков в морфеме;
- сопоставление звуков и букв.

Реализация принципа опоры на речевой слух самих учащихся приводит школьников к сознательному восприятию звуков и правильному определению их свойств. Рассмотрение звука в морфеме способствует пониманию их изменений в зависимости от позиции чередований сильных и слабых звуков. Такие наблюдения дают теоретическую основу работе над буквенными орфограммами. Сопоставление звуков и букв, предупреждая смешение детьми звуков и букв (фонетики графики), также существенно влияет на овладение орфографией.

14. Значение фонетико-орфоэпической работы

Орфоэпия (греч. *orthos* «правильный» и *epos* «речь, слово»; буквально – «правильная речь») – это правила литературного произношения и наука об этих правилах.

Литературное произношение характеризуется определенным единством, нормой, в принципе обязательной для всех говорящих на данном языке. Нормированность литературного произношения есть одно из проявлений общей нормированности литературного

языка и является одним из условий успешного функционирования языка как средства общения.

Произношение в широком смысле – это звуковое, фонетическое оформление речи в целом, но к орфоэпии, в обычном или принятом ее понимании, относится лишь часть этой стороны языка – звуковое оформление слов (в данном случае имеются в виду, конечно, фонетические слова).

Правильное звуковое оформление слов включает в себя по крайней мере три части:

- 1) правильное ударение;
- 2) выбор нужных звуков;
- 3) правильное их произнесение.

Ударение – важная сторона звукового оформления слов: от него зависит характер самих звуков в слове, а неправильное ударение, по существу, разрушает слово.

Но для правильного произношения слов надо не только правильно произносить входящие в их состав звуки, но и знать, какой именно звук должен быть произнесен в каждом конкретном случае.

Выбор нужного звука осуществляется, вообще говоря, на основе знания каждого конкретного слова или словоформы, а сами звуки в словах и их формах обусловлены или определяются только языковой традицией, но в одних случаях ничего, кроме традиции, и нельзя указать, в других же случаях могут быть указаны определенные закономерности или правила появления в слове именно данного, а не какого-либо другого звука. Так, например, наличие в слове *гора* согласных [г] и [р], а также ударного [а] не регулируется никакими правилами, а наличие в нем неударного [а] объяснимо: в первом предударном слоге гласным, чередующимся с ударным [о], ср. *го́ры*, всегда является звук [а]. Еще пример: в слове *часы* звуки [ч], [с], [ы] необъяснимы никакими правилами, а безударный гласный в нем должен произноситься как звук средний между [е] и [и], так как он чередуется с ударным [а] в положении после мягкого согласного.

Таким образом, выбор нужного звука в одних случаях осуществляется как бы без правил, только в силу знания языка и языковой традиции, в других случаях – на основе определенных

правил. К орфоэпии относится лишь выбор звука по правилам. Таким образом, к орфоэпии относится:

- выбор нужного звука по правилам;
- произнесение звуков (всех звуков, выбранных по правилам и без правил).

Кроме ранее приведенного и прокомментированного определения орфоэпии (орфоэпия – правила литературного произношения), есть и другие определения или характеристики орфоэпии, ставящие ее в связь и отношение с другими явлениями языка и подчеркивающие ее специфику в этих связях.

Таким образом, орфоэпию можно определить как практическую, собственно нормативную фонетику: фонетика описывает звуковую систему языка, основываясь на фактическом произношении, выявляет закономерности этой системы и т.п.; орфоэпия использует результаты этого описания для правил и нормативных рекомендаций.

15. Виды упражнений по фонетике

Фонетика и орфоэпия тесно связана с такими разделами языка как лексика и фразеология, словообразование, морфология и синтаксис. Для формирования ряда фонетических умений в методике преподавания используется фонетические, фонетико-графические, лексико-фразеологические, словообразовательные, морфологические и синтаксические упражнения. Рассмотрим их.

Фонетические упражнения формируют ряд фонетических умений:

- различение звуков в словах:
 - определите по слуху, какие гласные звуки произносятся в корнях слов (например, *вода* и *воды*; *земля* и *земли*; *часы* и *часики*);
 - согласные в корнях слов (например, *луг* и *луга*; *сторож* и *сторожить*);
- смысловая различительная роль звуков:
 - назовите звуки, которые различают данные слова (например, *лук* и *люк*; *миновать* и *линовать*; *лимон* и *лиман*);
 - определите, что различает данные слова (например, *лот* и *тол*; *мода* и *дома*; *спор* и *спорт*; *школа* и *день*);
- деление слова на слоги:

- произнесите слова по слогам;
- запишите слова, разделяя их черточкой на слоги;
- п о с т а н о в к а у д а р е н и я в с л о в а х:
- произнесите слово, выделяя в нем голосом ударный слог;
- при списывании поставьте ударения в словах;
- запишите слова под диктовку, расставляя в них ударения;
- измените слово так, чтобы ударение было на другом слоге (например, *лиса*, а мн. число?);
- подберите к словам с безударной приставкой слова с той же приставкой, но ударной;
- подберите однокоренные слова с ударными и безударными корнями;
- г р у п п и р о в к а с л о в с о п р е д е л е н н ы м и з в у - к а м и:

спишите, распределяя слова так: в один столбик с ударным корнем (суффиксом и т.д.), а в другой – с безударным; в один столбик запишите слова с твердыми согласными на конце слова, а в другой – с мягкими и т.д.;

- о п р е д е л е н и е з в у к о в о г о с о с т а в а с л о в а:

- произнесите звуки в данных словах;
- произведите фонетический разбор слова.

Фонетико-графические упражнения служат для различения детьми звуков и букв:

- обозначьте звуки (в произносимом слове) буквами;
- определите звуковое значение выделенных букв (или указанных учителем);
- расположите слова по алфавиту; запишите по памяти в алфавитном порядке названия учебных предметов; дней недели; месяцев, городов, рек, островов, государств, фамилий учащихся, фамилий писателей.
- подчеркните буквы, не совпадающие со звуками.

Фонетический разбор является одним из важных методических приемов в методике преподавания фонетики. Он является средством закрепления, обобщения и повторения сведений по фонетике, способствует осознанию учащимися пройденного по этому разделу.

Порядок фонетического разбора:

1. Слоги, ударение.

2. Гласные звуки; ударные и безударные; какими буквами обозначены.

3. Согласные звуки: звонкие и глухие, твёрдые и мягкие: какими буквами обозначены.

4. Количество звуков и букв.

Фонетический разбор может быть устным и письменным. Он должен проводиться и на последующих этапах обучения в связи с работой по другим разделам курса русского языка – морфологии, синтаксису, лексике, орфографии в качестве одного из элементов, вводимых наряду с другими в общий грамматический разбор.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Три особенности русского ударения

Ударение – это тот музыкальный тон, на который настраивается слово, тот «голос», по которому мы узнаем слово. Все слова, являющиеся самостоятельными частями речи, обычно имеют ударение.

Усвоение правильного ударения сопряжено с рядом трудностей, объясняющихся его особенностями.

Первая состоит в том, что ударение в русских словах не прикреплено к определенному слогу в слове (как, напротив, в других языках: в большинстве тюркских языков, во французском языке оно падает на последний слог слова, в польском – на предпоследний, в чешском и венгерском – на первый). Такое ударение называют свободным, оно может быть на любом слоге слова: первом (*во́ля, го́род, вски́нуть, го́рдый, о́стрый*), втором (*свобо́да, приро́да, приве́т, писа́ть, краси́вый, удо́бный*), третьем (*молодо́й, молоко́, часови́к, поня́л*) и т.д.; приставке (*за́суха, при́город, вылететь, вынести*); корне (*сто́лик, кни́жка, же́лезный, июльский, раскра́сить, запе́ть*); суффиксе (*лесни́к, обуче́ние, золоти́стый, полотня́ный, заземли́ть, оформля́ть*); окончании (*звезда, тишина́, большо́й, лесно́й, везти́, местí*).

Второй особенностью русского ударения является его подвижность, его способность менять свое место в зависимости от формы слова. Например, глагол *понять* в неопределенной форме имеет ударение на втором слоге, в прошедшем времени в мужском

роде оно передвигается на первый слог – *по́нял*, а в женском роде – на последний – *поняла́*.

Подвижность русского ударения приводит нас к необходимости вместе с образованием форм, склонением, спряжением слов быть внимательными и к ударению, которое, как мы видели, не остается постоянным. Это трудность языка, но и одна из его красок, когда слово в разных формах звучит по-новому.

Третьей особенностью русского ударения является его изменчивость с течением времени. Откройте произведения Крылова, Грибоедова, Пушкина, Лермонтова, Некрасова, и вы найдете в них много слов с совершенно другим ударением, чем сейчас. Например:

Зубастой Щуке в мысль пришло
За кошачье приняться ремесло.
И.А.Крылов

Погасло дневное светило;
На море синее вечерний пал туман.
А.С.Пушкин

Мы, старики, уж нынче не танцуем,
Музыки гром не призывает нас.
А.С.Пушкин

Слова *призрак*, *символ*, *автограф*, *автобус*, *агент*, *агония*, *агрономия*, *эпиграф*, *пахота*, *разоружить*, *магазин*, *случай*, *апатия*, *аристократия* и много других слов в XIX веке имели другое ударение.

Процесс изменения ударения идет и сейчас, на наших глазах. В 2003 году вышел академический «Орфоэпический словарь русского языка», в котором мы находим большие изменения в ударении как в отдельных словах, так и в целых группах форм. Много вариантов ударения объявлены равноправными. Так, можно говорить *баржа* и *баржа́*, *комбайнер* и *комбайне́р*, *металлургия* и *металлургия́*, *петля* и *петля́*, *тефтели* и *тефтели́*, *симметрия* и *симметрия́*. Причины таких перемен в ударении различны, их исследуют ученые. Мы только можем сказать, что язык служит

обществу, он развивается, улучшается, изменяется, как всё в природе.

➤ Вопросы для любознательных

1. Нужно ли заниматься фонетикой при обучении родному языку? В каких случаях? Как часто?
2. На какие фонетические явления следует обратить внимание в первую очередь при обучении родному языку?
3. Сколько, когда и как надо работать над интонацией?
4. Надо ли учащимся читать вслух на уроках русского языка? Если да, то с какой целью?
5. Как развивать «фонетический слух» на уроках?

■ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какое значение имеет раздел фонетики для общего образования школьников?
2. Каковы задачи преподавания фонетики в школе?
3. Что является содержанием раздела?
4. В чём заключаются основные принципы обучения фонетике и орфоэпии?
5. Расскажите об основных методах и приёмах обучения фонетике.
6. От чего зависит выбор метода обучения и характер упражнений?
7. Охарактеризуйте виды упражнений по фонетике.
8. С какой целью проводится фонетический разбор? Назовите порядок данного разбора.
9. Какова специфика русского словесного ударения?
10. Каковы трудности обучения фонетике и орфоэпии?
11. При изучении фонетики и орфоэпии в общеобразовательной средней школе можно провести игру «Кто больше?», связанную с изучением мягких и твердых согласных. Выразите свое отношение к этому виду работы:

«Кто больше?»

Задача участников игры – за условленное время подобрать наибольшее количество пар слов (имен существительных и глаголов в различных формах), различающихся лишь мягкостью или твердостью одного согласного (воз – вёз, воды – води и т.д.), и составить с ними небольшие предложения (Крестьянин вёз из леса воз дров. В колодце мало воды. Ты нас туда не води).

За каждый правильный и удачный пример присуждается очко, за пример из литературы, пословицу или загадку – два очка.

12. Допустим, учащиеся неверно называют буквы. Вы объясняете им, в чём их ошибка, а они вновь её повторяют. Как вы поступите в этом случае?

13. Как вы проведёте с учащимися работу над басней И.А.Крылова, в которой автор использует звуки как средство образности? Так, мурлыканье, ворчанье кота передано звуком **р** в следующем отрывке:

...Васька-Кот в углу, припав за укусным бочонком,
Мурлыча и ворча, трудится над курчонком.

14. Правильным ли был фонетический разбор слова *дуб*:

(д) – звонкая твёрдая согласная;

(у) – гласная, ударная;

(п) – согласная твёрдая, глухая?

15. Какими звуками различаются следующие пары слов: вол и вёл, флаги и фляги, лёд и мёд, кон и конь? Какие ошибки возможны при различении этих пар?

❖ Рекомендуемая литература

1. Аванесов Р.И. О развитии устной речи. – М.: Наука, 1994.
2. Бондаренко А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников. – М.: Наука, 1996.
3. Саяхова, Л.Г. Методическое руководство к учебнику «Русский язык» для 10 классов школ гуманитарного профиля с обучением на тюркских языках. - СПб., 2002.
4. Теория и практика обучения русскому языку / Е.В. Архипова и др. - М., 2008.

ГЛАВА VI. МЕТОДИКА ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ

Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным словам, и он долго и напрасно мучиться над ними, но свяжите с картинками 20 таких слов, и ребёнок схватит их на лету.

К.Д.Ушинский

16. Лингвистические основы школьного курса лексики и задачи ее изучения

Разнообразие языковых явлений требует дифференцированного подхода к изучению программного материала на уроках русского языка.

Так, при разработке содержания обучения русскому языку в школе особое внимание уделяется отбору материала, подлежащего изучению и распределению его по классам.

Чтобы правильно определить содержание и методику обучения тому или иному языковому факту, необходимо знать его лингвистическую природу.

Например, в языке существует взаимодействие категорий вида и времени, зависимость образования временных форм от видового значения глагола, что требует того, чтобы учащиеся приобрели навыки употребления всех временных форм глагола совершенного и несовершенного вида.

Или различный характер таких видов связи, как согласование (при котором между соединительными компонентами устанавливается формальное соотношение по линии общих для них грамматических категорий) и управление (при котором зависимое слово употребляется в определенной падежной форме, чтобы выразить то или иное синтаксическое отношение, проецируемое со стороны главного слова), что требует различного подхода к их осмыслению. В первом случае необходим чисто грамматический подход, во втором – лексико-грамматический.

Лингвистика помогает решать такой сложный вопрос, как различие и взаимосвязь понятий «язык» и «речь», что имеет огромное значение для последовательной реализации принципа коммуникативного обучения русскому языку.

Одна из главных задач в обучении русскому языку – это расширение знаний учеников о языке, ознакомление с одной из единиц языка – словом (наряду со звуком и предложением). Необходимо показать существующие в языке связи между лексикой и другими уровнями языка.

Не менее важной задачей является изучение слова как элемента словарной системы, обогащение словаря.

Работа по лексике и фразеологии в школе имеет огромное общеобразовательное и практическое значение. В лексике наиболее отчетливо отражаются изменения, происходящие в жизни общества, так как основная функция лексических единиц связана с обозначением предметов и явлений действительности.

Все это помогает решать задачу развития речи учащихся и обуславливает применение таких приемов обучения, которые должны давать возможность:

- активизировать мыслительную деятельность учащихся;
- установить тесную связь между лексикой и другими уровнями языка;
- при изучении каждого грамматического явления держать в поле зрения его структурно-семантические особенности.

При определении лингвистических основ школьного курса лексики необходимо иметь в виду два аспекта:

- опору на исходные положения лексикологии и на систему лексики русского языка;
- учет лингвистических особенностей языковой системы.

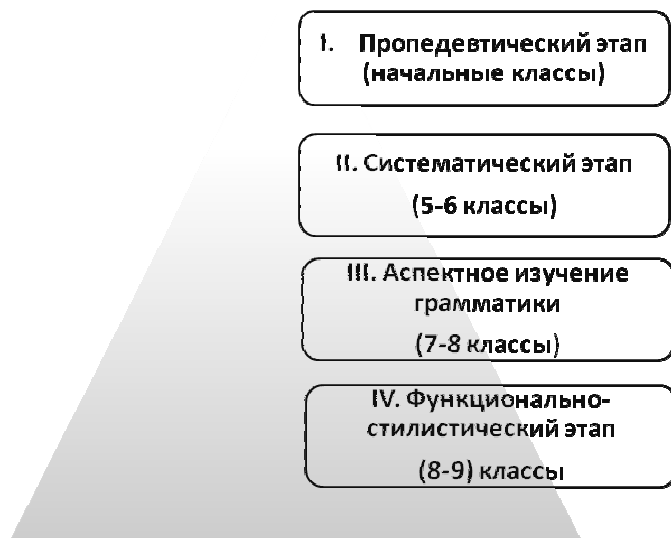
Знание задач обучения лексике помогает решить, каким явлениям языка отвести больше места и как изучать тот или иной языковой материал.

17. Место лексики в структуре школьной программы

Без овладения словарным запасом невозможно ни понимание речи людей, ни выражение собственных мыслей. По этой причине

работе над лексической стороной речи на всех этапах обучения русскому языку отводится исключительно большое место.

В курсе школьной программы изучения лексики выделяются следующие этапы работы:



В 5-6 классах лексика изучается в начале школьного курса. В 7-8 классах рассматривается функционально-стилистический аспект работы по лексике.

В 9 классе лексика и фразеология включены в повторительный раздел. В процессе изучения лексики и фразеологии обогащается словарный запас учащихся, они учатся работать со словарями. Решению данных задач служат следующие упражнения:

- указать (назвать, подчеркнуть), например, многозначные слова (диалектизмы, фразеологизмы);
- подобрать синонимы (антонимы, фразеологизмы и т.д.) к данным словам;
- найти в толковом словаре профессиональные (диалектные) слова;
- определить значение, в котором употреблено выделенное (указанное учителем) слово;
- составить словарную статью какого-либо слова (по его контекстам);
- составить предложения с указанным значением данного слова;
- найти лексическую (фразеологическую) ошибку в данном предложении.

Такие упражнения формируют у учеников умение пользоваться лексическими и фразеологическими значениями.

Через учебники дополнительно вводятся необходимые для практики понятия из области лексикографии: толковый словарь, словарная статья, помета в словарной статье, словарь иностранных слов.

Работа над накоплением словаря сопутствует всему процессу обучения, что предусмотрено школьной программой.

Каждый учащийся должен:

- усвоить слово как самостоятельную единицу языка в комплексе его значения (или значений), его грамматические признаки, лексическую и синтаксическую сочетаемость;
- уметь правильно выбирать слова из ряда, близкие по форме или значению;
- уметь употреблять слова сообразно ситуации, в монологической и диалогической речи.

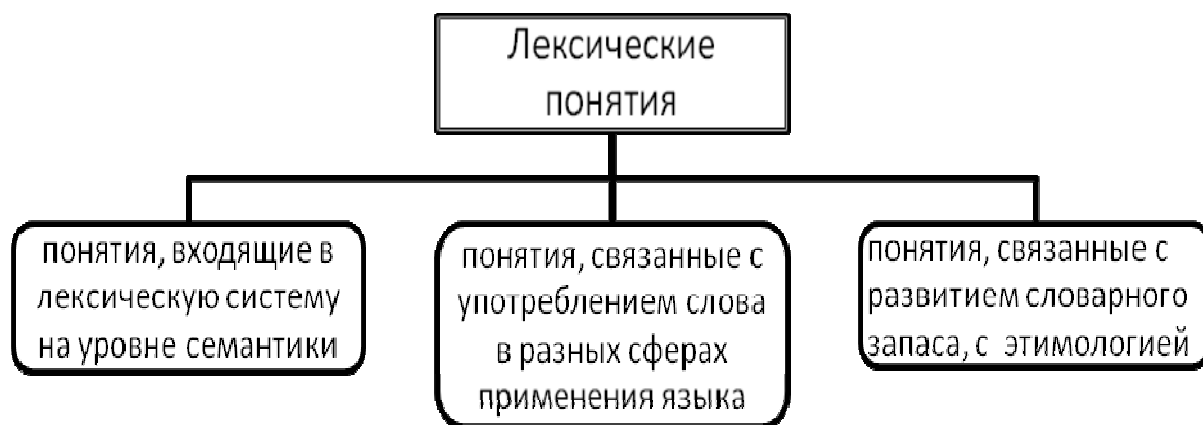
18. Лексические понятия и умения в школьном курсе русского языка

Основу школьного курса лексики составляют лексические понятия современной лексикологии.

В раздел школьного курса «Лексика и фразеология» включены следующие понятия:

- слово и его лексическое значение;
- многозначные и однозначные слова;
- прямое и переносное значение слова;
- омонимы, синонимы, антонимы;
- общеупотребительные слова;
- диалектные, профессиональные и заимствованные слова;
- неологизмы, архаизмы;
- фразеологизмы.

Часть этих понятий характеризует лексику русского языка с точки зрения значения, другая часть – с точки зрения их употребления, и третья – с точки зрения их происхождения. Отсюда вытекает синхронный принцип отбора лексических понятий. Все лексические понятия составляют три группы:



Основная цель работы над лексикой в школе состоит в формировании лексических умений и навыков. Программой предусмотрена работа со словарями, что предполагает развитие у учащихся умений пользоваться словарями разных типов и давать толкования словам. В связи с этим в учебники включены специальные сведения и упражнения.

Типовой программой предусмотрено для учащегося знать теоретические сведения об особенностях лексики как системы и отобранный для усвоения языковой материал на уровне лексики – словарный минимум. Для практического владения языком необходим как правильный отбор слов с целью активного усвоения, так и умелый выбор методов и приемов семантизации лексики. Можно предложить учащимся подобрать слова, имеющие как синонимы, так и антонимы, и записать их по образцу:



Повторение сведений о путях пополнения словарного запаса в 5 классе также уместно провести по таблице, которая либо составлена коллективно, либо подготовлена учителем.

Образование слов по правилам грамматики	Превращение одного из значений многозначного слова в самостоятельное	Заимствование слов из других языков
Темнота Синева Безоблачный	Гребень -1 Гребень -2 Гребень -3	Трактор Комбайн Трамвай Балет

По содержанию таблицы выполняются следующие задания:

1. Назовите пути пополнения словарного запаса языка и укажите, чем они отличаются друг от друга.

2. Подберите свои примеры, иллюстрирующие каждый из путей пополнения словарного запаса, и докажете правильность своего ответа.

Аналогично проводится работа по таблице в шестом классе при повторении многозначных слов.

Многозначное слово <i>свежий</i>	Антонимы к разным значениям слова <i>свежий</i>
«Недавно испеченный» «только что появившийся» «не бывший в употреблении»	Свежий хлеб - черствый хлеб Свежий журнал - старый журнал Свежий воротничок – грязный воротничок

В ходе работы по таблицам закрепляются умения использования многозначных слов в речи учащихся.

В русском языке одно и то же значение можно выразить не только разными словами, но и разными фразеологизмами. Например: «темно» - *ни зги не видно, кромешная тьма, хоть глаз выколи*; «опытный человек» - *стреляный воробей, тертый калач*.

Полезно ознакомить учащихся со структурой фразеологического словаря, а затем в форме таблицы или на слайде представить для работы с этими лексическими единицами. Можно предложить учащимся ответить на вопросы:

1. Почему в языке возникают фразеологизмы?

2. В связи с чем появляются новые фразеологические обороты?

3. Какую функцию выполняют фразеологизмы в предложении?

Учащиеся должны быть знакомы с классификацией фразеологических оборотов, которые желательно представить в виде схемы.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРАЩЕНИЯ	• СЪЕСТЬ СОБАКУ; БИТЬ БАКЛУШИ; ТОЧИТЬ ЛЯСЫ; ПОПАСТЬ ВПРОСАК; СЛСМЯ ГОЛОВУ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНСТВА	• ДЕРЖАТЬ КАМЕНЬ ЗА ПАЗУХОЙ; СЕМЬ ПЯТНИЦ НА ПЕДЕЛЕ; СТРЕЛЯНЫЙ ВОРОБЕЙ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СОЧЕТАНИЯ	• ЗАКАДЫЧНЫЙ ДРУГ; КРОМЕШ-ЧАЯ ТЬМА; ЩЕКОТЛИВЫЙ ВОПРОС; ТОСКА ЗЕЛЕНАЯ

Во время тренировочных работ, упражнений могут быть предложены следующие задания:

- Подобрать к фразеологизмам словарные синонимы.
- Составить предложения с фразеологизмами.
- Составить рассказ (устно), употребляя фразеологизмы.
- Составить тесты по теме «Фразеологизмы».

Уроки грамматических и лексических упражнений – основа учебного процесса по русскому языку. Именно на них учащиеся применяют на практике теоретические сведения, развивают умения и навыки. Умение использовать фразеологические обороты делает речь учащихся богатой и выразительной.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Фразеологические словари

Стремление собрать и систематизировать фразеологизмы русского языка нашло выражение в издании ряда фразеологических сборников.

В 1890 г. вышел сборник С. В. Максимова «Крылатые слова». Он был переиздан в 1899 и 1955 гг.

В 1892 г. вышел другой сборник С. В. Максимова «Крылатые слова (Попытка объяснения ходячих слов и выражений)», содер-

жащий толкование 129 слов и выражений (устойчивых сочетаний слов, поговорок и т. д.).

Содержательнее и разнообразнее по материалу сборник М. И. Михельсона «Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний» (т. 1-2, 1902 - 1903). В книге собраны крылатые слова, меткие выражения не только из русского, но и из других языков.

В 1955 г. был издан сборник «Крылатые слова. Литературные цитаты. Образные выражения» Н. С. Ашукина и М. Г. Ашукиной (4-е издание – в 1988 г.). В книгу включено большое количество литературных цитат и образных выражений, расположенных в алфавитном порядке.

Наиболее полным (свыше 4 тыс. фразеологизмов) является вышедший в 1967 г. под редакцией А. И. Молоткова «Фразеологический словарь русского языка» (4-е издание – в 1986 г.).

В 1980 г. был издан «Школьный фразеологический словарь русского языка» В. П. Жукова, содержащий около 2 тыс. наиболее употребительных фразеологизмов, встречающихся в художественной и публицистической литературе и в устной речи. Большое внимание уделено в книге историко-этимологическим справкам.

В 1967 г. вторым изданием (1-е в 1966 г.) вышел «Словарь русских пословиц и поговорок» того же автора, включающий в себя около тысячи выражений этого характера.

Наиболее полным собранием такого материала является сборник «Пословицы русского народа» В. И. Даля, изданный в 1862 г.

В 1981 г. вышел «Словарь-справочник по русской фразеологии» Р. И. Яранцева, содержащий около 800 фразеологизмов (2-е издание – 1985 г.).

В 2001 г. впервые в истории отечественной и зарубежной лексикографии издан «Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимо-антонимический)» В.М. Огольцевой, содержащий 1500 наиболее употребительных образных сравнений. Эта существенная часть русской фразеологии до сих пор не находила в таком объёме своего отражения в словарях.

В 2003 г. издан «Лексико-фразеологический словарь русского языка» А.В. Жукова, содержащий более 1400 фразеологических единиц.

➤ Вопросы для любознательных

1. В чём состоит основная цель работы над лексическим материалом в школе и вузе?
2. Каковы этапы усвоения новой лексики?
3. Какие приёмы объяснения значения слов вы знаете?
4. Приведите примеры многозначных слов, омонимов, антонимов, синонимов и скажите, как они включаются в речь учащихся.
5. Как межпредметный материал (особенно краеведческий) способствует расширению словаря учащихся?

▪ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Раскройте содержание основных принципов организации словарной работы.
2. Отберите из школьного толкового словаря несколько слов, которые желательно объяснить тем или иным способом (наглядный способ, толкование с помощью синонимов, словообразовательный анализ, контекстуальный способ).
3. Проанализируйте подобранный вами текст для изложения в шестом классе с точки зрения лексики (активный, пассивный и потенциальный словарь, выразительные возможности слова).
4. Раскройте роль словарной работы для развития речи учащихся.
5. Подготовьтесь к обсуждению проблемы: достоинства и недостатки наглядного способа семантизации лексики.

❖ Рекомендуемая литература

1. Аванесов Р.И. О развитии устной речи. – М.: Наука, 1994.
2. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.
3. Ураева Э.У., Андриянова В.И. Многозначная глагольная лексика на уроках русского языка. - Т., 1993.
4. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. - М., 2008.

РАЗДЕЛ VII. МЕТОДИКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

*Что жемчуг, если слово нам дано?
Оно в глубинах мира рождено!*

Алишер Навои

19. Задачи изучения словообразования

Словообразование – самостоятельный и важный раздел школьного курса русского языка. Методике этого трудного раздела уделяется большое внимание. Велико значение занятий словообразованием с точки зрения задач общепедагогического характера, развития мыслительных способностей учащихся, их познавательной деятельности, самостоятельности, навыков решения поисковых задач.

Без умения выделять в слове его составные части (морфемы): основу и окончание, корень, приставки и суффиксы – невозможно изучение частей речи, усвоение многих орфографических правил, понимание значений большинства слов, сознательное изучение грамматики. Работа по изучению состава слова ведётся в начальной школе и по мере перехода учащихся из класса в класс усложняется.

При изучении раздела «Словообразование» даются сведения о том, какое место эта тема занимает в общей системе работы по грамматике, какова последовательность ознакомления учащихся со значимыми частями слова (корнем, приставкой, суффиксом и окончанием), в чём состоит взаимодействие между составом слова и способами образования слов, между навыками правописания частей слова и знаниями в области словообразования и грамматики.

Изучение словообразования имеет для школьников большое общеобразовательное и практическое значение.

Так, например, изучение словообразования способствует:

➤ осознанию стилистической окрашенности аффиксов (воин и вояка, летчик и летун, чтение и читка, стыкование и стыковка; этим словам разговорный характер придают суффиксы);

➤ осмысленному обогащению словарного запаса учащихся, так как знание строения слова содействует лучшему пониманию семантики слова, выразительных его возможностей;

➤ изучению орфографии и формированию орфографической грамотности, орфографических навыков, поскольку основной принцип русской орфографии – морфологический, сущность которого заключается в том, что значимые части слова (морфемы) всегда пишутся одинаково, независимо от произношения.

20. Трудности усвоения учащимися словообразовательных понятий

Основная трудность в овладении словообразовательными понятиями связана с абстрактностью морфем, обладающих лексико-грамматическим значением. Например, слово **грузчик** при конкретном лексическом значении обозначает огромное множество лиц мужского пола, выполняющих погрузочные работы. Но суффикс – **чик** в этом слове, имея абстрактное значение «действующего лица», может присоединяться и к другим корням – **докладчик, резчик, ракетчик** и т.д.

Вторая трудность заключается в сложности взаимодействия морфем в слове, которое нередко приводит к изменению смысла корня. Так, в слове **желток** сохраняется общая идея корня «желтый цвет», намекающая на содержание целого слова. Это явление затрудняет учащихся. При анализе слов необходимо исходить из семантики слова в целом.

Третья трудность связана с определением мотивирующего слова в процессе морфемного и словообразовательного анализа слова, в силу того, что возможна двойная мотивация производного слова. Так, слово **подосиновик** может быть мотивировано (объяснено) через слова **осина** («гриб, растущий под осиной») и **осиновый** («гриб, растущий в осиновом лесу»). В зависимости от мотивации решается вопрос о способе словопроизводства. Это необходимо разъяснить учащимся. Членить же слово надо, последовательно выделяя все морфемы.

Четвертая трудность заключается в том, что в жизни производных слов возникает изменение структуры в результате утраты непроизводного слова, например, **плотник** в современном языке не

тот, кто делает плоты, поэтому элемент – **ник** в качестве суффикса не выделяется.

21. Принципы изучения словообразовательных понятий

При изучении словообразовательных понятий, как и при изучении понятий других уровней языка, необходимо опираться на общедидактические и специфические принципы.

Рассмотрим принципы, вытекающие из особенностей данного раздела науки о языке.

1. Опора на синтез и анализ слова при изучении словообразования

В учебниках для 5-6 классов отмечается, что в разделе словообразования даны ответы на два вопроса:

- 1) как построены (т.е. из каких частей состоят) уже имеющиеся слова;
- 2) как они образовались и как образуются новые слова.

Важно отметить, что эти два процесса соотносительны и взаимосвязаны. Чтобы выяснить, как построено уже имеющееся слово:

- во-первых, его необходимо проанализировать, т.е. выделить части, из которых оно состоит;
- во-вторых, чтобы образовать слово, необходимо синтезировать определенные словообразовательные элементы.

Следовательно, словообразование оперирует двумя основными методами исследования – синтезом и анализом, что вытекает из самой природы предмета и является специфическим принципом методики изучения словообразования. Чтобы реализовать этот принцип, необходимо:

- при выполнении упражнений сопоставлять морфемный и словообразовательный анализ слова;
- при изучении структуры слов выявлять способы их образования, и наоборот, при изучении способов образования слов выявлять их структуру;
- путем сочетания упражнений по анализу слов и словопроизводству вырабатывать у учащихся навыки самоконтроля.

2. Опора на мотивированность производного слова

Производным словам присуща мотивированность, которая проявляется в том, что его можно объяснить (мотивировать) другим

словом, от которого оно образовано. Например, существительное **правдивость** от прилагательного **правдивый; правдивый** – от существительного **правда** (в историческом аспекте в слове **правда** выделяется суффикс – д, ср: *правое дело*).

Говоря о мотивированности производных слов, следует учесть, что мотивированность имеет ограниченный, относительный характер, так как по значению морфем нельзя полностью определить (мотивировать) содержание производного слова.

3. Диахронический (исторический) принцип

При изучении словообразования в школе сложным и важным является вопрос о соотношении исторического (диахронии) и современного (синхронии) в слове, о недопустимости их смешения. Безусловно, в общей массе производных слов водораздел между диахронным и синхронным аспектами их членения четко обозначается и не вызывает затруднений. Но в языке часто встречаются слова, которые вызывают у учащихся стремление морфологически расчленить их. Так, некоторые учащиеся вычленяют в словах **привет, пример, природа, причина, приключение, прилежный** несуществующую сейчас приставку **при -**, а в словах **прелесть, прекрасный, престол** – приставку **пре -**. Если учитель не объяснит учащимся, что в процессе исторического развития языка изменился состав слова, то вычленение приставки **при-** приведет к появлению бессмысленных звуко сочетаний, а вычленение приставки **пре-** в результате изменений семантики производящих слов **красный, лесть, стол** приведет к бессмыслице: **прекрасный** – «очень красный», **прелесть** – «очень большая лесть», **престол** – «превосходный стол».

Поэтому задача учителя заключается в том, чтобы не допускать смешения исторического и современного аспектов в анализе слов. Для этого целесообразно на уроках прибегать к историческим справкам, без которых в настоящее время осмыслить состав многих слов невозможно. Так, без краткой исторической справки учащимся будет трудно понять, что многочисленные пары слов типа **взять – взимать, донять – донимать, начать – начинать, понять – понимать, принять – принимать, снять – снимать** и др. в современном языке являются однокоренными; что слова **сорочка, ласточка** в современном языке непроизводные.

Наряду с анализом с современной точки зрения целесообразно проводить этимологический анализ слова, который должен быть предельно кратким, чётким.

Например, *мостовая* (ср.: *мостить, мост, помост*); *синица* (по синему оперению); *черетица, черепаха* (от *череп*); *шиповник* (от *шип*); *оранжерея* (от франц. *orange* – «апельсин», ср. *оранжевый* или *апельсиновый цвет*).

Обращение к этимологическому анализу в школе имеет большое общеобразовательное и практическое значение, т.к. в их написаниях отражены звуковые и грамматические системы прошлого.

22. Специфические особенности словообразовательной работы по русскому языку

Вопросы словообразования актуальны не только с точки зрения развития науки о языке, но и с точки зрения обучения языку. По своему составу слова русского языка различны. Большинство русских слов в словосочетаниях и предложениях изменяется, т.е. склоняется или спрягается. При склонении и спряжении слова выделяется прежде всего основа и окончание, например:

1. Глубокая река - глубокую реку - глубокие реки.
2. Пилит бревно - пилят брёвна.
3. Расскажу другу - расскажешь другу, расскажут друзьям.

Иногда окончание бывает не выражено звуками (на письме - буквами). Такие окончания называются нулевыми, например: *Пруд глубокий*. У слов *пруд* и *глубок* окончания нулевые. Они выявляются при сопоставлении с другими формами этих слов, например: *пруды глубоки*. Ср. также: *Идём к пруду. Река глубока. Озеро глубоко*.

Слова неизменяемые (например, наречия) состоят из одной основы и окончания не имеют, например:

1. Удобно разместились (*удобно* - наречие). Сравните: помещение *удобно* (*удобно* – краткое прилагательное в форме единственного числа среднего рода).
2. Спускаюсь *вниз* (*вниз* - наречие). Сравните: Уберу рюкзак *вниз* шкафа (*вниз* – существительное с предлогом, стоит в форме единственного числа винительного падежа).

Основа слова может состоять только из корня (например, *река, пруд*), но может включать в себя приставку, суффикс, несколько приставок и суффиксов (примеры см. в таблице).

Слова, включающие в свой состав один и тот же корень, называются родственными или однокоренными.

Нарушение сложившегося в языке состава слова является ошибкой, например: 1. *Евгению грозит **разорительство*** (следует - *разорение*). 2. *Яков Верный долго **раболепски** служил барину* (надо - *раболепно*).

При употреблении однокорневых слов (или форм одного и того же слова) надо иметь в виду, что неоправданное их повторение обедняет речь, снижает её выразительность, например:

1. *Черты характера Обломова **обусловлены условиями** его воспитания.*

2. *Поэт создает **правдивые** образы крестьян-**правдоискателей**.*

Чтобы избежать повторения слов с одним и тем же корнем, в первом предложении можно было бы, например, заменить слово *обусловлены* словом *порождены*, во втором предложении вместо слова *правдивые* уместно было бы взять, например, слово *убедительные* (или *реалистические*).

Следует заметить, однако, что повторение однокоренных слов (тавтология) не всегда является речевым недочетом. На тавтологии построены, например, некоторые широкоупотребительные фразеологические обороты: *ливня лить, стоном стонать, сослужить службу, отдавать дань, всякая всячина*. Такие фразеологические обороты имеют целостное усилительное значение и используются в разных стилях литературного языка, например:

1. *Дождь **ливня** **лил** на меня.* (П.)

2. *Быстро лечу я по рельсам чугунным, **думаю думу** свою.* (Н.)

Вполне соответствуют нормам языка и такие случаи, когда сочетания однокоренных слов являются единственным способом передачи нужного значения: *петь песни, письмо писать, сад посадить, чертеж чертить* и т.п., например:

1. *На **избирательных** пунктах развернулась работа с **избирателями**.*

2. *Александр Пушкин очень любил **писать письма**.*

Наконец, намеренное повторение авторами одного и того же слова или однокоренных слов может служить стилистическим средством, усиливающим экспрессивность речи, например:

1. *У истинного таланта каждое лицо – тип, и каждый тип, для читателя, есть знакомый незнакомец.* (Бел.)

2. *Сила силе* доказала:

Сила силе – не ровня.

Есть *металл* прочней *металла*.

Есть *огонь* страшней *огня*!

(Твард.)

Ср. название книги К. Чуковского «Живой как жизнь. Разговор о русском языке».

В пополнении словарного состава русского языка большую роль играет словообразование, создание новых слов на основе имеющихся в языке. Образование слов в русском языке происходит следующими основными способами:

1) при помощи приставок (приставочный способ), например: *подкомитет, неудачный, предыстория*;

2) при помощи суффиксов (суффиксальный способ), например: *смелость, серебряный, алеть*;

3) при помощи приставок и суффиксов одновременно (приставочно-суффиксальный способ), например: *безвкусица, подземный, выпрямить, докрасна*.

Более редким способом образования слов является бессуффиксный способ. С помощью бессуффиксного способа образуются от глаголов имена существительные, называющие результат действия, обозначенного глаголом, например:

- взрывать → взрыв;
- рассветать → рассвет;
- вздохнуть → вздох;
- насыпать → насыпь.

Бессуффиксным способом существительные образуются и от некоторых прилагательных, например:

- тихий → тишь (ср. тишина);
- синий → синь (ср. синева);
- зеленый → зелень.

Как видно из примеров, при бессуффиксном способе иногда происходит чередование звуков в основе исходного слова.

4) при помощи сложения:

а) целых слов, например: *времяисчисление, меч-рыба, плащ-палатка*;

б) основ слов с помощью соединительных гласных **о** и **е**, например: *лесостепь, белоснежный, птицеферма, древнерусский, свинцово-серый*;

в) части основы с целым словом или частей основы, например: *стенгазета, спецкор, АТС (автоматическая телефонная станция), вуз (высшее учебное заведение)*;

г) слов из словосочетания или (редко) предложения, например: *нижеподписавшийся (ср.: подписавшийся ниже), мало-пригодный (ср.: мало пригодный для работы), горицвет (растение)*;

5) при помощи перехода слов из одной части речи в другую, например: *рабочий (прилагательное) костюм – молодой рабочий (существительное); любоваться лунной ночью (существительное) – возвратиться (когда?) ночью (наречие)*.

23. Словообразовательные упражнения

Словообразовательные упражнения используются, во-первых, для закрепления знаний о словообразовательных понятиях, во-вторых, для развития умения членить слово по составу и производить словообразовательный разбор, в-третьих, для осознания учащимися выразительной функции в художественных произведениях тех производных слов, выразительную характеристику которым придают соответствующие аффиксы, в-четвертых, для формирования орфографических навыков. Рассмотрим их:

• **Подбор (по памяти и из учебников или словарей) слов, состоящих из набора разного количества морфем (по одной и более):**

- изменяемых, склоняемых, спрягаемых;
- неизменяемых (кроме служебных).

• **Составление таблиц разной формы и заполнение их примерами. Например:**

- деление слова на части.

Основа			Окончание
Приставка	Корень	Суффикс	
Пере-, под-	-ГОТОВ-	- К -	а
Пере -	-ПИС-	- К -	а

• **Подбор слов с одной и той же приставкой или суффиксом:**

лет	чик
перевод	
груз	
перевоз	

• **Подбор слов заданной структуры:**

- слов, состоящих из корня и окончания, в том числе и нулевого;
- слов, состоящих из корня, суффикса и окончания;
- слов, состоящих из приставки, корня и окончания;
- слов, состоящих из приставки, корня суффикса и окончания.

Эти задания можно усилить, предложив учащимся подобрать производные слова с двумя приставками или двумя суффиксами.

• **Подбор слов определенной модели по её значению.** Например, подобрать слова, обозначающие название лиц по месту жительства, и сгруппировать их с учетом суффиксов, с помощью которых они образованы.

Для выяснения функции слов определенной структуры в художественных произведениях можно предложить учащимся ответить на такие вопросы:

1. Что придает выделенным глаголам выразительность, образность, народно-разговорный характер?

*Ах, ты, степь моя,
Степь привольная,
Широко ты, степь,
Пораскинулась,
К морю Черному,
Понадвинулась. (А.В. Кольцов).*

2. Почему Лисица, обращаясь к Вороне, насыщает свою речь существительными с уменьшительно-ласкательными суффиксами? (Басня И.А.Крылова «Ворона и Лисица»)

При подборе дидактического материала можно привлечь из художественных произведений такие отрывки, которые не только насыщены изучаемыми структурами, но и могут быть с успехом использованы для развития речи учащихся.

• **Дополнительные упражнения:**

- 1) найти корень данного слова и указать его значение;
- 2) образовать ряд слов с данным корнем;
- 3) ввести эти слова в предложения;
- 4) доказать, что некоторые слова с корнями, сходными по своему звучанию все же являются словами не одного и того же корня: поднос – переносица; засыпать яму – засыпать (беспробудно) – слова с разными корнями;
- 5) найти общий корень в ряде однокоренных слов; показать на примерах, как образуются сложные слова и т.д.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Как найти корень в слове

Корень – это центр слова, его фокус. Знакомясь с новым словом, мы стараемся мысленно найти его корень, чтобы вернее понять смысл слова. В словах *день, стол, вода, написать, каменный, городской* обнаружить корень очень легко. Но в таких широкоупотребительных словах, как *преподаватель, справедливость, увлекательный, напряженность* и т.п., назвать корень «с ходу» невозможно, да и нельзя этого делать...²

➤ Вопросы для любознательных

1. В чем трудность в овладении словообразовательными понятиями?

2. Какие морфемы должны быть выделены в следующих словах при разборе их по составу? *Кольцо, порох, окно, вкус, платок, привет, совет, приказ, опешить*. Какие ошибки возможны при

² Иванова В.А. и др. Занимательно о русском языке. – Л., 1990.

разборе этих слов? На что следует обратить внимание учащихся при морфемном анализе, чтобы предотвратить ошибки?

3. Учащиеся разбирали по составу слова *кашевар* и *однокашник*. Выделив корень –*каш-*, они заспорили: одни считали, что в этих словах корень имеет одно и то же значение, другие настаивали на том, что эти корни имеют разное значение. Тогда взял слово учитель. Подумайте, о чем он рассказал ребятам.

4. Учащиеся, склоняя сложные слова *летчик-космонавт* и *инженер-капитан* просили учителя объяснить, почему в первом случае (*летчик-космонавт*) изменяются обе части, а во втором (*инженер-капитан*) – только вторая часть. Как бы вы ответили на этот вопрос?

5. Образуйте все возможные родственные слова от слова *земля*. Чем объяснить, что в одних производных образованиях корень *зем-*, в других – *земл-* (*земель*)?

■ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте значение занятий словообразованием в школе.

2. Докажите, что данный раздел тесно связан с изучением частей речи. Приведите примеры.

3. Какие сведения по словообразованию и составу слова учащиеся получают в 5-6, 5-8, 8-9 классах?

4. В чем трудность в овладении словообразовательными понятиями?

5. На какие общедидактические и специфические принципы необходимо опираться при изучении словообразовательных понятий?

6. С какой целью используются словообразовательные упражнения?

7. Какие упражнения используются при изучении состава слова и словообразования? Приведите конкретные примеры.

8. Подберите к данным существительным синонимы с приставкой *не-*. Объясните их правописание: *молчаливый* (*неразговорчивый*), *отсталый*, *самостоятельный*, *стойкий*, *медлительный*, *жизнерадостный*, *угрюмый*, *естественный*.

9. Сформулируйте задания с использованием следующих групп слов:

Забросить, подбросить, сбросить, отбросить, перебросить; надеть, одеть, переодеть, раздеть; новый, новость, новинка, новизна, новатор.

10. Подумайте, какую ошибку может допустить ученик, разбирая по составу следующие слова:

- *малина, смородина*
- *брусника, клубника, гвоздика, черника*
- *свинина, осетрина, буженина*
- *встать, пристать, перестать.*

Объясните ему причину ошибки.

11. Учитель предложил учащимся записать в словари и запомнить правописание следующих слов:

Бешено, ветрено, путано.

Рассеянно, постоянно, нечаянно.

Как вы считаете, какую методическую ошибку допустил учитель? Что, по-вашему, должно предшествовать записи этих слов?

12. Установите, как меняется значение слов в зависимости от суффиксов: *понятный – понятливый, искусный – искусственный, соседний – соседский, хозяйский – хозяйственный, песчаный – песочный, игрок – игрун, промысел – промышленность.*

- Составьте словосочетания с данными словами, проверьте их значение по словарю.

❖ Рекомендуемая литература

1. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе - М., 2006.

2. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.

3. Обучение русскому языку в школе / Е.А. Быстрова и др. – М., 2004.

4. Теория и практика обучения русскому языку /Е. В. Архипова и др. - М., 2008.

РАЗДЕЛ VIII. МЕТОДИКА ГРАММАТИКИ

Усвоение русского литературного языка в школе опирается на изучение его грамматики. Изучение грамматики само по себе, независимо от её использования для формирования навыков чтения, речи, правописания, имеет важное образовательное значение.

В.А. Добромыслов

24. Познавательное и практическое значение грамматики

Изучение грамматики имеет общеобразовательное значение, помогает осознать устройство языка, уяснить законы его функционирования и роль в обществе, предполагает умение производить логические операции: сравнение, противопоставление, классификацию, систематизацию, обобщение. Ученик, понимающий грамматическое значение слов, будет правильно строить предложения, грамотно писать и говорить.

Практическое овладение русским языком облегчает и ускоряет изучение грамматики. Например, употребление существительных с количественными числительными учащиеся могут усвоить в ходе речевой тренировки, наблюдая за использованием их в речи. Но потребуются большая речевая практика, пока ученик сам через систему аналогий усвоит, в какой форме употребляются существительные с теми или иными числительными. Сообщение же грамматического правила значительно ускорит и облегчит усвоение данного грамматического явления. С целью закрепления и активизации изучаемых грамматических форм и конструкций используются различные виды работ:

- ответы на вопросы;
- языковые упражнения;
- творческие задания;
- лингвистические задачи;
- тестирование;
- грамматические игры;

- диктанты;
- сочинения-миниатюры.

Не следует забывать, что формирование грамматических понятий, в том числе морфологических, связано с богатством словаря. Чем больше слов используется для выработки того или иного понятия, а также навыка употребления какой-либо конструкции, тем они будут прочнее. Правильное произношение – необходимое условие различения значений и грамматических форм слова, например: леса и леса, выходить и выходить, засыпать и засыпать.

Практическая цель обучения, помимо рассмотренного значения, связанного с уровнем владения языком, имеет и другой смысл: с ее помощью характеризуют ряд умений, необходимых для успешного овладения грамматическими категориями. Это умения пользоваться литературой, работать со словарем, владеть приемами, обеспечивающими запоминание новых слов и выражений, а также правил.

Итак, роль грамматики в изучении языка прежде всего практическая. Изучение языковых явлений направлено как на овладение грамматической системой русского языка, так и на практическое применение их в письменной и устной речи.

25. Соотношение грамматической теории и речевой практики

Дидактика учит, что в процессе обучения необходимо соблюдать связь теории с практикой.

Придавая важное значение грамматической теории на всех ступенях обучения русскому языку, мы, тем не менее, не можем ослаблять внимание к речевой практике учащихся.

Положение о неразрывной связи теории и речевой практики в обучении применительно к формированию понятия «части речи» означает:

1. Умение распознавать части речи (на основе принципа классификации);
2. Практическое применение теоретического материала (беседа, задания, упражнения, самостоятельные работы).

Что предстоит уяснить, например, при изучении имени существительного?

1. Усвоить грамматическое значение этой части речи (предметность).

2. Указать, на какие вопросы отвечает (кто? что?)

3. Выяснить специфические для данной части речи морфологические признаки (постоянные признаки).

4. Закрепить изученный материал на практике.

5. Указать синтаксическую роль существительного в предложении.

Так, постепенно наращиваясь, формируется понятийная основа данной части речи, после чего рассматриваются особенности ее изменения в речевом потоке.

Наиболее приемлемой является системная, продуманная, последовательная подача грамматического материала в речевом контексте. Именно такой путь способствует выработке грамматических знаний. Это:

- знание о том или ином грамматическом явлении;
- умение узнавать грамматическое явление в тексте, в предложении, умение осознавать и анализировать его;
- умение самостоятельно конструировать и воспроизводить данное явление;
- умение употреблять это явление в устной и письменной речи для выражения собственных мыслей и чувств.

Рассмотрим пример работы над теоретическим материалом в 6 классе на этапе закрепления темы «Глагол».

Повторяя изученное о морфологических признаках глагола, учащиеся работают над записью:

говори́л □ - говори́т □	◀ время
говори́л □ - говори́ли □	◀ число
говори́л □ - говори́ла □	◀ род

Эта запись сопровождается рассуждением ученика: «Слово «говорил» отвечает на вопрос «что делал?», обозначает действие – это глагол:

- изменяется по временам (говори́л □ - прошедшее время; говорит – настоящее время; буду говорить – будущее время);
- изменяется по числам: говорил – единственного числа; говорили – множественного;
- имеет род только в прошедшем времени: говорил – мужского рода, говорила – женского рода.

Так через практику, правильно организованную работу усваивается теория, а речевая деятельность реализуется в процессе рассуждения об изученном материале. В целом, все указанные подходы в изучении родного языка демонстрируют утвердившееся в психологии положение о том, что процесс постижения содержания обучения идет и от теории к практике, и от практики к теории, представляя собой нерасторжимое единство. Практика, не подкрепленная теоретическими сведениями (правила, определения, термины) превращается в механическое заучивание.

26. Специфические особенности грамматики русского языка

Изучение грамматики – основа основ овладения языком. Под изучением грамматики в школе понимается практическое овладение строем языка, усвоение грамматических понятий или категорий, которые имеют значение, форму выражения.

Грамматика делится на морфологию – учение о грамматических формах отдельных слов - и синтаксис – учение о грамматических формах словосочетаний и предложений.

Каждая грамматическая форма существует в русском языке не сама по себе, а обязательно с другими формами, которым она противопоставлена по значению. Например, в русском языке форма множественного числа противопоставлена форме единственного и обозначает более одного предмета. А в словенском языке (одном из южнославянских языков), где есть еще и форма двойственного числа, специально для обозначения двух предметов, форма множественного числа уже обозначает более двух предметов, а не более одного.

Противопоставлены друг другу как грамматические формы одного слова (например, формы падежей существительного, формы времени глагола), так и грамматические классы слов: одушевленные существительные противопоставлены неодушевленным, глаголы совершенного вида – глаголам несовершенного вида. Каждое грамматическое противопоставление обязательно должно быть выражено.

Противопоставление грамматических форм слова выражается специальными аффиксами (суффиксами, окончаниями), либо другими грамматическими средствами.

Противопоставление грамматических классов может выражаться не какими-то отдельными морфемами, а системой форм. Например, у одушевленных существительных винительный падеж совпадает с родительным, а у неодушевленных – с именительным. Следовательно, значение одушевленности выражается не какими-то конкретными окончаниями, а определенным соотношением падежных окончаний. Грамматическое противопоставление глаголов совершенного и несовершенного вида выражается в системе форм времени: так, в изъявительном наклонении у глаголов несовершенного вида три формы времени (*пою – пел – буду петь*), а у глаголов совершенного вида – только две (*спою – спел*).

Грамматика каждого языка представляет собой систему, но эти системы устроены по-разному. Различны грамматические категории разных языков, то есть те общие значения, по которым противопоставлены друг другу грамматические формы. Так, категория одушевленности / неодушевленности и категория вида, которые есть в русском языке, неизвестны многим языкам, например, английскому и французскому. А в данных языках есть категория определенности / неопределенности (она выражается двумя типами артиклей), которой нет в русском языке. Кроме того, однородные грамматические категории могут распределяться по-разному между частями речи. Так, во французском языке глагол имеет формы числа, а прилагательное не имеет. А в русском языке число есть и у глаголов, и у прилагательных.

В русском языке наклонений глагола мало, всего три – изъявительное (здесь действие вполне реально): сослагательное (здесь действие могло или может совершиться, но только при определенных условиях) и повелительное (выражается желанием, чтобы действие совершилось, чтобы оно стало реальным).

Грамматические формы есть не только в морфологии, но и в синтаксисе. И там они тоже взаимообусловлены и противопоставлены друг другу. Только это уже не формы самих слов, а формы их связи и формы предложения (например, личные и безличные предложения).

Синтаксические явления выражаются морфологическими формами слов. Так, синтаксическая связь управление выражается в падежных формах зависимого слова, согласование состоит в соответствии форм определяющего слова формам определяемого

слова. Это явление можно осмыслить только в предложении или словосочетании (читать книгу, интересная книга), что приводит к выводу о методической целесообразности изучения морфологии на синтаксической основе в рамках словосочетаний, предложений и связного текста.

27. Виды упражнений при обучении русской грамматике

Процесс усвоения русской грамматики учащимися – сложный и трудоемкий, требующий систематической и целенаправленной работы в течение всех лет обучения. Успех обучения, главным образом, зависит от видов работы и системы упражнений. В ходе выполнения упражнений изучаются элементы грамматики. По характеру умственных операций упражнения могут быть аналитическими, конструктивными и творческими.

Изучение грамматики русского языка повышает общую языковую культуру выражения мыслей, развивает логическое мышление, поскольку само овладение языком связано с такими операциями как синтез, анализ, сравнение, умозаключение. Например, возможны такие задания:

- Прочитайте и проанализируйте... (анализ).
- Послушайте, прочитайте, сравните...(сравнение).
- Прочитайте слова, скажите, от каких слов они образованы и сделайте вывод...(умозаключение).
- Найдите в тексте и прочитайте все, что касается описания... (анализ, синтез).
- Выделите в тексте и прочитайте предложения, характеризующие... (классификация).
- Докажите, что... (рассуждение).

Особо следует остановиться на упражнениях аналитического характера, которые предполагают группировку и подбор слов по определенной грамматической теме, нахождение грамматической формы слова в тексте, вставку пропущенных букв (слов), диктанты по грамматическому материалу.

Конструктивные и творческие упражнения предполагают работу с деформированным текстом, составление предложений по аналогии, по опорным словам, по иллюстративному материалу, составление предложений на заданную тему с употреблением слов

в указанной грамматической форме и упражнений на материале определенной ситуации, написание изложений и сочинений-миниатюр с грамматическим заданием.

Упражнения должны быть построены так, чтобы обеспечивались относительная безошибочность и быстрота их выполнения.

Упражнения, которые при обучении грамматике обеспечивают большую самостоятельность, активность в мыслительной и речевой деятельности могут быть самыми разнообразными. Рассмотрим некоторые из них.

- *Упражнения аналитического характера*

1. Морфологический и синтаксический разбор.
2. Чтение учителем примеров с последующим объяснением учащимся грамматических явлений.
3. Письмо по памяти.

- *Упражнения синтетического характера*

1. Восполнение пропущенных форм слова.
2. Подбор учащимися предложений на данное правило.
3. Составление предложений с данными словами.
4. Работа со схемами.
5. Составление предложений по картине.
6. Составление и запись связных текстов.
7. Диктанты.

Языковые упражнения рассчитаны на понимание и запоминание учащимися тех или иных грамматических форм, той или иной семантики.

Выполняя языковые (тренировочные) упражнения, учащиеся овладевают закономерностями изменения слов, употребления их в предложении.

Языковые упражнения часто носят аналитический характер (выделение изучаемых грамматических явлений, постановка вопросов к той или иной грамматической категории и т.д.).

Речевые упражнения (устные и письменные) – это упражнения, развивающие речевые умения, упражнения в естественной коммуникации. Среди большого количества речевых упражнений следует особо выделить ситуативные и игровые.

В настоящее время в практике обучения всё шире применяются *игровые* упражнения. Они создают на уроках атмосферу естественного общения. В классах, где количество учащихся

превышает тридцать человек, целесообразно проводить игры – «командные соревнования», в которых все участники игры делятся на команды. Такая организация помогает участвовать в игре всем учащимся.

Игровые упражнения рассчитаны на активизацию в речи изучаемых грамматических форм и конструкций. Задания в этих упражнениях формулируются таким образом, чтобы они содержали какую-либо задачу, побуждение к высказыванию, в процессе которого ученик употреблял бы нужную грамматическую форму.

Тренировочные упражнения по составлению предложений нужно начинать с уяснения значения каждого из слов, затем с выделения главных членов, с составления словосочетаний, а затем с объединения этих словосочетаний в предложения.

При составлении, например, предложения из данных разбивку слов: *в, прятки, дворе, во, играют, ребята* – нужно сначала выделить подлежащее и сказуемое (ребята играют). После этого составить словосочетания (играют во дворе, играют в прятки), а затем строить предложение (*Во дворе ребята играют в прятки* или *Ребята играют в прятки во дворе*).

При построении синтаксических конструкций в 9 классе в упражнении даны грамматические задания, а именно: дать ответы на поставленные вопросы в форме сложноподчиненных предложений.

✓ Многие юноши и девушки нашей страны хотят стать программистами, врачами, артистами, химиками, математиками, филологами, психологами, а также писателями и художниками.

✓ Как вы думаете, для чего людям нужна каждая из данных профессий?

✓ Какая профессия вам нравится и почему?

Для владения языком недостаточно выучить грамматические правила, нужно научиться ими пользоваться, то есть умело выбирать конструкции, наиболее точно и полно передающие мысль учащегося. В этом плане очень удобны коммуникативные упражнения типа:

➤ «Опишите один день вашей семьи», употребляя имена существительные в винительном и родительном падежах» (5 класс).

➤ «Вспомните загадки с употреблением глаголов в неопределенной форме» (6 класс).

➤ «Поговорите друг с другом о временах года, употребляя глаголы изъявительного наклонения» (6 класс).

Такие упражнения способствуют формированию коммуникативных навыков и умений, помогают учащимся сформулировать собственную точку зрения, поддержать чье-либо мнение.

Наиболее активным видом упражнений являются диктанты, которые находят широкое применение при обучении грамматике в любом классе.

Письменная проверка знаний учащихся (упражнения, диктанты) имеет два преимущества: позволяет видеть успехи и неудачи всех учеников и дает возможность практически применять полученные знания.

В целом, диктант не должен быть перегружен. Критерии объема представлены в таблице:

Класс	Количество слов	Количество орфограмм	Количество пунктуационно-смысловых отрезков
5	90-100	12	2-3
6	100-110	16	3-4
7	110-120	20	4-5
8	120-130	24	10
9	130-140	24	15

С помощью контрольного диктанта можно проверить следующее:

Время проведения диктанта	Что проверяется
Начало учебного года (по итогам повторения изученного в предыдущем классе)	1. Степень угасания правописных навыков. 2. Прочность овладения навыками правописания.
Конец изучения темы	1. Усвоение правил грамматики по данной теме.

	2. Увоение основных грамматических функций изучаемого языкового материала. 3. Повторение грамматического материала, изученного в предшествующих темах.
Конец года (по итогам заключительного повторения).	1. Усвоение основных правил морфологии и синтаксиса, с которыми учащиеся познакомились в данном классе. 2. Усвоение основных грамматических норм, которые изучались в предыдущем классе.

Не менее важной методической задачей при проведении диктанта является его проверка. При проверке необходимо выделить все неверные написания и случаи ошибочной постановки знаков препинания, правильно их классифицировать и учесть при оценке работы.

28. Грамматический разбор, его виды и методика проведения

При повторении и систематизации грамматического материала проводится анализ языковых явлений, способствующий формированию мыслительных навыков, развитию логического мышления.

Грамматический разбор чаще всего проводится на итоговых занятиях (на уроках повторения и закрепления по конкретной теме или целому разделу, на контрольных занятиях).

Различаются виды грамматического разбора: морфологический и синтаксический;

По объему разбор может быть полным и частичным; *по форме* – устным и письменным (письменному разбору всегда предшествует устный). В ходе грамматического разбора используются различные виды работ:

- индивидуальный и фронтальный опрос;
- самостоятельные работы (групповые, коллективные);
- творческие задания и упражнения.

Для грамматического разбора разработана единая система условных графических обозначений, например:

- имя существительное – сущ.,
- имя прилагательное – прилаг.,
- глагол – глаг.;
- начальная форма – н.ф.,
- постоянные признаки - пост.

Грамматический разбор слов проводится в определенной последовательности. Остановимся на примере морфологического разбора имени существительного в пятом классе, представленном в таблице.

<i>Имя существительное</i>	
1.Начальная форма	Именительный падеж, единственное число
2.Семантико-грамматический разряд (постоянные признаки)	А) собственное или нарицательное; Б) одушевленное или неодушевленное; В) род; Г) склонение
3.Непостоянные признаки	А) падеж; Б)число
4.Синтаксическая функция	А) подлежащее; Б)дополнение

Для примера возьмем предложение «Книга – источник знаний». Следует сделать морфологический разбор существительного «книга».

Образец разбора

Устный разбор	Письменный разбор
Книга – имя существительное. Во-первых, оно обозначает предмет: (что?) книга. Начальная форма – книга. Во-вторых, имеет постоянные морфологические признаки: нарицательное, неодушевленное, женского	Книга – сущ., предмет. 1.(Что?) книга. Н.ф. – книга. 2.Пост.-нариц.,неодуш., ж.р.,

рода, первого склонения. Употреблено в именительном падеже единственного числа. Это его непостоянные признаки. В-третьих, в данном предложении существительное <i>книга</i> является подлежащим (главный член предложения)	1 склонения.; Непост.- им.пад., ед.ч. 3.Что? книга – подл.
---	--

Морфологический разбор можно также проводить по одной конкретной теме на этапе закрепления изученного материала. Например, анализируя тему урока «Глаголы совершенного и несовершенного вида» (6 класс), работа проводится по предложенной учителем таблице:

На какой вопрос отвечает глагол?		
Что делать?	Что сделать?	На оба вопроса
<i>Учиться</i> <i>Искать</i> <i>Приезжать</i>	<i>Научиться</i> <i>Найти</i> <i>Приехать</i>	<i>Исследовать</i> <i>Телеграфировать</i>
Глагол несовершенного вида	Глагол совершенного вида	Двувидовой глагол

В процессе грамматического разбора необходимо не только устанавливать связь между словами по вопросам, но и учить различать определенные отношения: например, в словосочетаниях *приехал утром*, *приехал поездом*, *проехал из города* заложены различные отношения: *приехал* (когда?) *утром* (указывает на время), *приехал* (как?) *поездом* (способ), *приехал* (откуда?) *из города* (место).

Во время синтаксического разбора простого предложения следует указать: 1) тип предложения по цели высказывания (повествовательное, вопросительное, побудительное); 2) двусоставное или односоставное (какое именно: определенно-личное, безличное, назывное); 3) распространенное или нераспространенное;
--

- 4) полное или неполное;
- 5) если осложнено однородными или обособленными членами предложения, обращениями, вводными словами, отметить это;
- 6) разобрать по членам предложения (выделить подлежащее, сказуемое, дополнение, обстоятельство);
- 7) объяснить пунктуацию.

Для осознания предложения необходимо обращать внимание не только на члены предложения, не только на связь слов, не только на интонацию, но и на словорасположение, то есть на порядок слов в предложении.

В заключение работы полезно предложить учащимся разобрать устно предложения. Например:

Устный разбор

*Беловатый туман начал расходиться в долинах.
(М.Лермонтов)*

1. Это предложение повествовательное, простое, так как имеет одну грамматическую основу: подлежащее – туман, сказуемое – начал расходиться. Это предложение распространенное, так как в его составе есть второстепенные члены предложения.

2. Подлежащее – туман (что?) выражено именем существительным.

3. Сказуемое – начал расходиться (что делать?) выражено сочетанием глаголов, это составное глагольное сказуемое.

4. Туман (какой?) беловатый – это определение (второстепенный член предложения), выражено именем прилагательным.

5. Начал расходиться (где?) в долинах – это обстоятельство места (второстепенный член предложения), выражено именем существительным с предлогом.

29. Цели и задачи изучения морфологии и синтаксиса

При изучении морфологии и синтаксиса целевые установки урока (практические, образовательные, воспитательные, развивающие) намечаются учителем.

Цели определяются следующими факторами: социальным заказом, уровнем развития лингвистической науки, уровнем развития педагогики, детской психологии и самой методики преподавания русского языка.

Целью изучения грамматических явлений сегодня становится не просто усвоение знаний и формирование умений, а также развитие личности учащегося, его интеллектуальных и творческих способностей, ценностных ориентаций.

Задачи изучения морфологии заключаются в следующем:

- усвоение учащимися сведений о грамматических классах слов (частях речи);
- знакомство с формами слов;
- овладение грамматическими категориями;
- практическое овладение морфологическим языковым материалом.

Задачи изучения синтаксиса:

- создание базы для успешного усвоения основ синтаксиса;
- целенаправленное обогащение речи учащихся синтаксическими конструкциями;
- усвоение учащимися знаний о синтаксисе родного языка;
- сознательное восприятие учениками системы синтаксических понятий и правил.

Целенаправленная работа учащихся под руководством учителя может обеспечить интерес и желание заниматься языком. Учитель должен привлекать внимание учащихся к языку.

Например:

- *Послушайте, как красиво звучит это слово (фраза)!*
- *Посмотрите, как интересно образуются слова...*
- *А вы обратили внимание, в каком значении автор использовал известное вам слово?*

Очень важно, чтобы языковой материал, рассматриваемый на уроке, представлял не только информативную, но и эстетическую ценность. В связи с этим следует шире использовать в качестве текстового материала пословицы, поговорки, отрывки из произведений классической литературы, из работ известных ученых.

30. Упражнения при изучении морфологии и синтаксиса

Дидактический материал упражнений учебников представляет собой не только отдельные слова, но и предложения и тексты.

Упражнения на уроках морфологии и синтаксиса служат целям усвоения теоретического материала и выработки различных умений и навыков. Эти упражнения предусматривают анализ языковых явлений, изменение готового текста и конструирование морфологических и синтаксических единиц.

Работа над любым упражнением складывается из следующих элементов:

- *постановка цели выполнения упражнения;*
- *определение способа решения поставленной задачи;*
- *образец выполнения;*
- *выполнение упражнения учащимися;*
- *проверка выполнения упражнения.*

Постановка цели заключается в названии умения, которое формируется с помощью соответствующего упражнения. Учащимся предлагается задание, например, из данных предложений выбрать и записать глаголы совершенного вида (это задание проводится на этапе закрепления изученного материала о видах глагола).

Определение способа решения задачи. Учащиеся должны ответить на вопросы, как они будут решать грамматическую задачу и отличать совершенный вид глагола от несовершенного.

Образец выполнения – самый важный этап в выполнении упражнения. Необходим алгоритм рассуждения:

1. На какой вопрос отвечают глаголы совершенного вида?
2. На какой вопрос отвечает глагол «пишу»?
3. Глагол «пишу» отвечает на вопрос «что делаю?», значит это глагол несовершенного вида.
4. Можно ли от глагола «пишу» образовать совершенный вид?
5. Да, можно. Это будут глаголы «спишу, запишу». Они отвечают на вопрос «что сделаю?», значит это глаголы совершенного вида.

При *проверке работы* целесообразно использовать выборочное чтение. Этот прием обеспечивает осознанное отношение учащихся к выполняемой работе.

На уроках изучения морфологии и синтаксиса анализируется структура и функционирование определенных языковых средств, затем проводятся различные упражнения и решаются учебные задачи.

- *Упражнения на усвоение морфологических категорий и систем форм*

При выполнении данных упражнений предлагаются задания:

1. *Ответьте на вопросы...*
2. *Выпишите слова...*
3. *Образуйте часть речи...*
4. *Определите род, число, падеж...*
5. *Допишите окончания...*
6. *Составьте предложения со словами...*
7. *Просклоняйте (проспрягайте...)*
8. *Обозначьте падежи...*
9. *Вставьте подходящие по смыслу слова...*
10. *Сделайте морфологический разбор слов...*

Так, на первичном этапе работы с именем существительным в 5 классе учащимся предлагается упражнение со следующим заданием: выписать слова, обозначающие названия предметов:

Солнце, день, утро, земля, листья, желтый, кричат, горячий, рано, птицы, льет, гнезда, вечером, добрый, очень, луч, осенью, погода, рубит, яркий, дождь, вода, радостный, дерево, тропинка...

При повторении изученного материала об имени прилагательном в 6 классе выполняют задание по образцу: составить и записать словосочетания из существительных и прилагательных (береза, яблоко, небо, туча, прорубь, пень, зарево, гора, поле, город, сад...).

Образец: *стройная береза*

Повторяя наречие, учащиеся выполняют упражнения, требующие составления предложений с данной частью речи.

Условие упражнения:

«Составьте и запишите предложения с наречиями (дружно, высоко, внимательно, по-русски, сегодня, утром, накануне, давно,

теперь, вдали, везде, направо, вниз, издали, сгоряча, поневоле, назло, нарочно, дважды, чрезвычайно, здесь, туда, где-то, уверенно)».

- *Упражнения на составление, конструирование определенных словосочетаний, предложений с изучаемыми языковыми средствами*

При изучении вопросительных местоимений в 6 классе ученики могут выполнять упражнения на конструирование вопросительных предложений.

Можно предложить учащимся упражнение на составление предложений, словосочетаний

- п о о б р а з ц у.

Например, при изучении причастного оборота (7 класс) ученики составляют предложения по такому образцу:

Имя прилагательное – это часть речи, обозначающая признак предмета.

Далее школьники выписывают словосочетания:

- имя прилагательное;
- часть речи;
- обозначающая признак;
- признак предмета.

- п о з а д а н н о й м о д е л и .

Например, составить предложение по схеме:

(П + С) - (О + Д).

(простое распространенное предложение, состоящее из подлежащего, сказуемого, определения и дополнения)

Эффективность данных упражнений для обогащения речи увеличивается, если указывается содержательная основа для конструирования. Например, в связи с изучением темы «Назывные предложения» (8 класс) предлагается составить назывные предложения, связанные с явлениями природы.

- *Упражнения на замену одних конструкций другими, параллельными (сопоставительными)*

Эти упражнения могут проводиться как правка текста. Так, если отталкиваться от приведенного примера (В связи с тем, что мы приехали к дяде поздно-поздно), может быть предложена речевая задача: «Внесите правку в данное предложение».

Ученики сопоставляют различные средства выражения причинно-следственных отношений и записывают:

- в связи с тем, что...
- в силу того, что...
- ввиду того, что...
- из-за опоздания...
- вследствие опоздания...
- приехав к дяде поздно...
- потому что мы приехали поздно;
- так как мы приехали к дяде поздно.

Такой сопоставительный анализ поможет учащимся осознать, что причинные отношения более четко выражаются с помощью различных подчинительных союзов.

- *Упражнения по анализу состава предложений*

Упражнения по выявлению связей между словами могут проводиться в форме частичного синтаксического разбора, а именно: на каждом уроке дается одно из заданий:

- выделить главные члены предложения;
- выделить группу подлежащего;
- выделить группу сказуемого;
- выписать пары взаимосвязанных слов;
- составить схему указанного предложения.

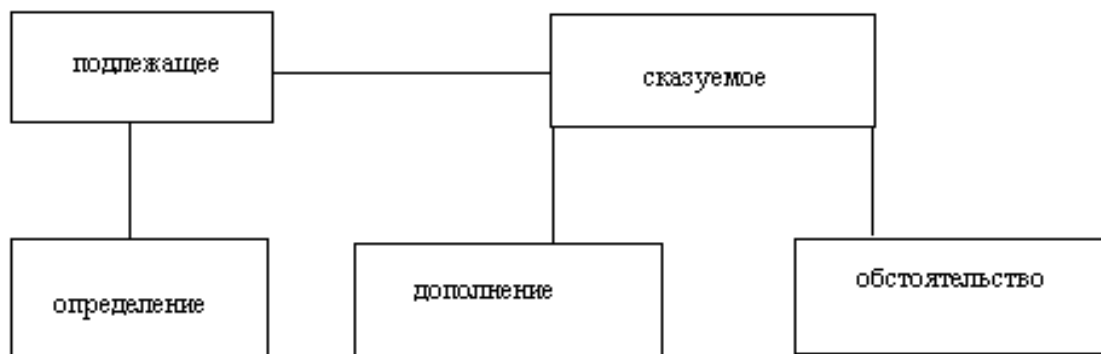
Для формирования умений установления связи между словами полезны следующие виды упражнений:

1. Составление предложений на определенную тему: «Времена года», «Природа осенью», «Мир животных» и т.д.

2. Распространение предложений.

3. Распространение главных членов предложений словами и словосочетаниями.

4. Конструирование предложений по схеме:



5. Анализ предложений:

- разбор предложения;
- выписывание из предложения словосочетаний.

• *Упражнения творческого характера*

С построением предложений учащиеся сталкиваются и при выполнении упражнений творческого характера (составление предложений и небольших текстов по заданным словам, свободный диктант и т.д.).

Свободные диктанты проводятся в целях обогащения грамматического строя речи учащихся. Методика их проведения такова:

а) предварительный анализ исходного текста и тех синтаксических структур, которые отражают его стилистические особенности;

б) установка на воспроизведение определенных синтаксических структур;

в) редактирование первого варианта текста и внесение необходимых правок;

г) обсуждение записанного (по частям и в целом), анализ употребленных в соответствии с дополнительным заданием (речевой задачей) синтаксических структур.

Таким образом, учащиеся воспроизводят:

а) начало текста (первые два-три предложения объемом от 7 до 35 слов в зависимости от подготовки и возрастных особенностей учащихся, а также синтаксической сложности исходного текста (учитель диктует текст по частям, а ученики воспроизводят содержание этого отрывка);

б) конструкции, с помощью которых доступно выражается информация.

Имея в виду систему упражнений по синтаксису, обычно выделяют три группы:

➤ Упражнения на распознавание данного синтаксического явления среди других.

➤ Упражнения, активизирующие умение анализировать особенности данных синтаксических конструкций.

➤ Упражнения, связанные с развитием речи.

В основе такой классификации лежат, по существу, два признака: с одной стороны, соотнесенность с разными задачами

изучения синтаксиса, с другой – уровень усвоения учащимися изучаемого материала.

Между указанными основаниями классификации существует взаимосвязь: осмысление языкового материала, умение проанализировать, объяснить его являются важной предпосылкой целенаправленного развития речи. Применение знаний о языке в процессе речевой практики делает эти знания более глубокими, прочными, гибкими.

Последовательность проведения упражнений по синтаксису чаще всего соответствует такой схеме:



В зависимости от характера материала, степени его сложности, последовательность проведения упражнений может меняться. Например, в самом начале изучения той или иной темы перед учащимися ставится задача семантико-стилистического или нормативно-грамматического характера:

- Как точнее выразить мысль?
- Где уместнее употребить данную конструкцию?
- Почему в данном тексте употреблены те или иные типы словосочетаний или предложений?

Это создает так называемую проблемную ситуацию, повышающую интерес учащихся к работе, поскольку раскрывается практическая надобность изучаемого, возникает потребность в новых знаниях.

Таким образом, морфологические упражнения закрепляют знания учащихся по морфологии, служат основой формирования как орфографических, так и пунктуационных умений и навыков. С этой целью используются следующие упражнения:

- опознание частей речи;
- подбор слов той или иной части речи;

- постановка слова в указанной форме;
- разграничение слов-омонимов разных частей речи;
- группировка слов по частям речи и их разрядам;
- составление или заполнение таблиц примерами;
- полный или частичный морфологический разбор слова.

Синтаксические упражнения включают в себя работу как по анализу синтаксических явлений, так и по их употреблению в речи учащихся.

Остановимся на некоторых видах таких упражнений:

- отграничение одних синтаксических структур от других;
- определение структуры данной синтаксической единицы;
- нахождение в предложениях тех или иных синтаксических частей;
- составление схем предложений;
- составление предложений по схемам;
- составление предложений указанной структуры;
- полный или частичный разбор словосочетаний и предложений.

Систематическое проведение таких упражнений по составлению и анализу предложений будет способствовать восприятию предложения как такой единицы, которая выражает законченную мысль, имеет определенную структуру, выражает различные отношения.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Существуют несколько классификаций слов русского языка. Первая – *традиционная* (школьная). Согласно этой классификации, на части речи делятся все слова. Исторически она восходит к античной грамматике.

В школьной грамматике выделяются десять частей речи, которые делятся на три группы: 1) самостоятельные части речи – имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, наречие; 2) служебные – предлоги, союзы, частицы и 3) междометия, являющиеся особой частью речи, которая выражает чувства или побуждения.

Вторая классификация слов русского языка – *вузовская*. Согласно этой классификации, на части речи подразделяются лишь

самостоятельные слова, выступающие в предложении в качестве его членов (главных и второстепенных); те слова, которые не могут быть членами предложения, к частям речи не относятся.

Эта классификация предложена В.В.Виноградовым, который относит к частям речи не все слова, а лишь те, которые являются членами предложения.

В соответствии с этой классификацией все слова русского языка разделяются на четыре категории: 1) части речи, 2) модальные слова, 3) частицы речи и 4) междометия.

Категория частей речи подразделяются на имена (существительное, прилагательное, числительное), местоимение, глагол, наречие и категорию состояния, т.е. в русском языке выделяются семь частей речи. К категории состояния как части речи относятся наречные и несклоняемые именные слова, которые выступают в функции сказуемого в безличном предложении (Кругом *тихо*. Нам домой пора).

Под модальными понимаются такие слова, которые выражают различные отношения к действительности и в то же время не связаны со структурой предложения (*разве, действительно, авось*).

В категорию частиц речи В.В.Виноградов включает служебные слова: частицы, предлоги, союзы и связки.

➤ Вопросы для любознательных

1. Существуют ли части речи и члены предложения, постановка вопросов к которым невозможна? Как научиться их распознавать?

2. Как научить школьников различать падежи при совпадении падежных вопросов?

3. Как научить различать причастие и прилагательное, отвечающее на один и тот же вопрос: какой? Можно ли считать, что постановка вопросов в таких случаях лишена смысла? Обоснуйте свой ответ.

▪ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. В чём состоит коренное отличие вузовской грамматики от школьной?

2. Какое место отводится грамматике в современной школе? Как понимается её роль в изучении русского языка?

3. Какую роль играет грамматика в изучении орфографии, пунктуации, в работе по развитию речи учащихся? Подтвердите свои выводы примерами.

4. Как определяется предмет морфологии в общеобразовательной школе? Какое главное понятие лежит в основе изучения данного раздела в школьном курсе русского языка?

❖ Рекомендуемая литература

1. Волкова А. В. Изучение синтаксиса и пунктуации: 9 класс. - М., 2009.

2. Долин Ю.Т. Вопросы теории односоставного предложения: на материале русского языка. – Оренбург, 1997.

3. Ладыженская Т.А., Зельманова Л.М. Практическая методика русского языка. V класс. - М., 1995.

4. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе - М., 2006.

РАЗДЕЛ IX. МЕТОДИКА ОРФОГРАФИИ

Орфография как общепринятая система письменного оформления мыслей зависит от языка, отражая его закономерности.

М.В. Ушаков

31. Система работы по орфографии: значение, содержание и принципы работы по орфографии

Цель орфографических занятий в школе состоит в том, чтобы научить детей правильному (в пределах требований программы) с орфографической точки зрения письму, как при самостоятельном изложении своих мыслей, так и при записи прослушанного или прочитанного текста.

Орфография – это свод правил, регулирующих передачу устной речи на письме буквами алфавита. Орфография вместе с пунктуацией называется правописанием.

Следует различать основную и частные цели обучения орфографии в школе. Основная цель обучения школьников – формирование орфографической грамотности, под которой понимается умение употреблять при написании слов буквенные и небуквенные графические средства письма в соответствии с принятыми правилами правописания.

Существует два уровня овладения орфографической грамотностью: абсолютная и относительная грамотность пишущих.

Абсолютная орфографическая грамотность – это умение пользоваться всеми действующими в настоящее время правилами, а также умение безошибочно писать все слова с непроверяемыми орфограммами.

Относительная орфографическая грамотность – это умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определенному списку.

В общеобразовательной средней школе не ставится цель обеспечить абсолютную орфографическую грамотность выпуск-

ников, во-первых, потому, что учащиеся усваивает лишь часть всех орфографических правил, во-вторых, потому, что она практически недостижима, поскольку в языке существует огромное количество слов, правописание которых не регулируется правилами. На этот факт обращал внимание еще академик Л.В.Щерба, который писал следующее: «Абсолютно грамотными и в орфографии, и в пунктуации являются немногие исключительно опытные корректоры и тоже немногие знающие учителя русского языка. Все остальные пишущие люди, считающиеся грамотными, грамотны лишь относительно. Самого себя я никак не могу считать абсолютно грамотным, так как даже, например, при написании этой статьи два раза недоумевал, как надо писать то или иное слово».³

В школе ставится задача сформировать относительную орфографическую грамотность учащихся. Ее уровень определяется нормами оценки.

Для достижения основной цели формирования относительной орфографической грамотности необходимо реализовать следующие частные учебные цели:

- 1) познакомить школьников с основными орфографическими понятиями;
- 2) сформировать у них орфографические умения (на основе этих понятий);
- 3) научить писать слова с непроверяемыми орфограммами;
- 4) сформировать у детей потребность и умение пользоваться орфографическими словарем;
- 5) создать необходимые условия (предпосылки) обучения школьников орфографии.

32. Типы и виды орфограмм, изучаемые в школе

В содержание работы по орфографии в школе входят орфографические правила. Орфограммы – реальные явления письменной формы языка – имеют свои названия, в которых отражается правописная норма и ее место в слове. Например, в словах *шёпот* и *шорох* буквы *ё* и *о* в корнях есть орфограммы. Называется эта орфограмма так: «Буквы *ё* и *о* в корне слова после шипящих».

³ Щерба Л.В. Общие вопросы методики. – М., 1991.

Названия видов орфограмм выполняют в учебном процессе две функции: помимо своего прямого назначения, они одновременно являются и заглавиями орфографических правил.

В школьную программу по русскому языку в качестве содержания обучения включаются названия видов орфограмм; в учебниках для учащихся они представлены в виде заголовков орфографических параграфов и в формулировках заданий к упражнениям. Формулировки орфографических правил помещаются в учебниках для изучения и запоминания.

Выбор правописной нормы (т.е. орфограммы) зависит от определенных условий. Так, употребление букв *ё* и *о* в словах *шёпот* и *шорох* зависит от следующих условий: фонетических – положение гласных после шипящих и под ударением и словообразовательных – в корне слова. Эти условия входят в орфографическое правило, регулирующее выбор в корне после шипящих в одних словах буквы *ё*, а в других – буквы *о*.

Орфографическое правило – это особая краткая инструкция, в которой перечислены условия выбора той или иной орфограммы.

Формулировки орфографических правил в зависимости от способа перечисления условий выбора бывают двух видов: констатирующие и регулирующие.

В констатирующих орфографических правилах перечисляются условия выбора орфограммы или условия запрета на какое-либо написание. Например: «В приставках на *з* и *с* перед звонкими согласными пишется *з*, а перед глухими *-с*»; «В сочетаниях *ч*, *ш* с другими согласными буквами мягкий знак для обозначения мягкости не пишется». Большинство орфографических правил констатирующие.

В регулирующих орфографических правилах указываются способы действий учащихся в процессе выбора орфограммы из ряда возможных написаний. Например: «Чтобы не ошибиться в написании согласной в корне слова, нужно изменить слово или подобрать такое однокоренное слово, где после проверяемой согласной стоит гласная».

По структуре орфографические правила состоят из одной части или из двух частей. Связано это с наличием в орфографической норме вариантов орфограммы, исключений или и того и другого вместе. Например: «*Не* пишется с глаголами раздельно.

Исключение составляют те глаголы, которые не употребляются без *не*»;

«*Не* с существительными пишется слитно:

1) если слово не употребляется без *не*;

2) если существительное с *не* может быть заменено синонимом без *не* или близким по значению выражением».

«*Не* с существительными пишется раздельно, если в предложении есть противопоставление с союзом **а**».

Связь орфографии со всеми разделами языка (фонетикой, лексикой, словообразованием, грамматикой) определяет характер орфографических правил и подсказывает методику работы по их усвоению.

Чтобы понять содержание орфографического правила и усвоить его, необходимо видеть в слове орфограмму. Главная причина орфографических ошибок в письменных работах учащихся и главная трудность усвоения орфографического правила состоят именно в том, что учащиеся не имеют представления об орфограмме и не умеют выделить ее в составе слова. Учащиеся в лучшем случае знают орфографическое правило, могут привести примеры на это правило, обычно данные в учебниках, но не умеют использовать его при письме.

Чтобы сознательно применять правило при письме, ученик должен знать, что она регулирует написание орфограммы. Зная орфограмму, ученик будет знать условие применения орфографического правила. Этим объясняется необходимость ввести в методику обучения орфографии понятие орфограммы, раскрыть его сущность и научить учащихся находить при письме нужную орфограмму.

Орфографическая зоркость – это и есть умение видеть в слове орфограмму. Умение видеть орфограмму можно формировать только на основе умения выделять в слове морфемы (корень, приставку, суффикс, окончание) и понимания их значения, на основе понятий об однокоренных словах и морфемном составе слова.

Что такое **орфограмма**? Обычно под орфограммой понимают такие случаи письма, когда есть выбор букв, точнее, такое соотношение звуков и букв, при котором одному звуку может соответствовать несколько вариантов написания, притом правильным

является лишь один вариант. Например, безударный звук [а] в слове *вода* можно передать и буквой **а**, и буквой **о**, но правильным является только написание буквы **о**; в слове *нож* конечный согласный можно обозначить и буквой **ж**, и буквой **ш**, но правильным будет только написание буквы **ж**.

Применительно к методике обучения орфографии в школе целесообразно уточнить понятие орфограммы как такое написание, которое определяется правилом. Подавляющее большинство орфографических правил объясняет написание букв в составе морфем, соответственно умение видеть в слове орфограмму необходимо выработать одновременно с умениями членить слово на морфемы, найти морфему, содержащую орфограмму.

Для успешного усвоения правила правописания недостаточно только видеть орфограмму, необходимо еще определить ее тип, что дает возможность учащимся понять языковую основу орфограммы, а значит, понять содержание орфографического правила. Определение типа орфограммы является основой сознательного усвоения правила. Группировка орфограмм по типам поможет учителю дифференцированно подойти к изучению каждой орфограммы и выбрать наиболее эффективные методические приемы и виды упражнений.

Типология орфограмм связана с тем, какие языковые факты лежат в их основе. По характеру языковой основы можно выделить следующие типы орфограмм:

- *Орфограммы, связанные с изучением фонетики*

В эту группу входят:

- правописание гласных и согласных в сильной позиции;
- правописание гласных после **ж, ш, ч, щ, ц**;
- правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных;
- обозначение мягкости согласных с помощью **ь**;
- правописание сочетаний согласных **чт, чк, чн, нщ, нч**;
- употребление букв **е, ё, ю, я**;
- правописание приставок на **–з**, приставок **раз- (рас-) – роз- (рос-)**;
- правописание **ы** после приставок и некоторые другие.

Для усвоения данных орфограмм необходимо знание системы фонем русского языка, умение правильно их слышать и правильно

произносить, знание соотношения звуков и букв при письме. При изучении этих орфограмм целесообразно идти от звука к букве: звуковой анализ слов, звукобуквенный анализ, проговаривание записываемых слов и некоторые другие.

• *Орфограммы, связанные с изучением морфемного состава слова и способов словообразования*

Сюда относятся:

➤ правописание безударных гласных, проверяемых ударением, звонких и глухих, твердых и мягких, произносимых согласных в корнях, суффиксах и приставках;

➤ правописание приставок **пре-** и **при-**; правописание **ъ** после приставок перед **е, ё, ю, я**;

➤ правописание падежных окончаний имен и личных окончаний глаголов; правописание неопределенной формы глагола (**-ться** в отличие от **-тся**);

➤ правописание **ь** после шипящих в существительных (ночь, брошь, рожь, вещь) и в глаголах (режь, беречь, читаешь);

➤ правописание прописных букв;

➤ правописание сложных (слитные, полуслитные и раздельные написания) и сложносокращенных слов;

➤ правила переноса слов с одной строки на другую и др. Это наиболее многочисленная группа орфограмм.

Для усвоения данных орфограмм необходимо знать членение слова на морфемы, морфемный состав слова, значение морфем и единообразное их написание. При изучении этих орфограмм наиболее эффективными будут такие виды работы, как:

➤ орфографический разбор;

➤ морфемный и словообразовательный анализ слова;

➤ подбор однокоренных слов;

➤ смысловой анализ слов;

➤ сравнение смешиваемых корней.

Правописание пронизывает все разделы русского языка, и работа над орфограммами имеет место на протяжении всего периода обучения русскому языку. Типы орфограмм определяют порядок, и место изучения орфографических правил, выбор методов и приемов, видов работы и системы упражнений по обучению русской орфографии в школе.

Типами орфограмм определяются также виды орфографических правил. В зависимости от того, какие языковые явления необходимо усвоить, т.е. посредством каких умственных операций будет достигаться сознательное усвоение правила правописания изучаемой орфограммы, различаются два типа орфографических правил:

- 1) правила-руководства;
- 2) правила-указания (инструкции).

Правила-руководства – это такие правила, в которых точно указывается написание слова, какой-либо конкретной грамматической категории. Условия применения их очень просты: достаточно увидеть в слове орфограмму и знать само правило, потому что эти написания не имеют вариантов (это одновариантные написания).

Правилами-руководствами являются, например:

➤ правило правописания **жи, ши**: после твердых согласных **ж** и **ш** всегда пишется только буква **и**, хотя в устной речи и произносится звук [ы] (жизнь, жить, жир, ножи, шить, шило, широкий, машина, камыши);

➤ правило правописания разделительного **ъ** после приставок перед **е, ё, ю, я** (подъезд, подъем, предъюбилейный, объявление);

➤ правило правописания **ь** в окончаниях глаголов 2-го лица единственного числа (пишешь, читаешь, говоришь);

➤ правило правописания личных окончаний глаголов I и II спряжения (для правильного написания этих окончаний достаточно определить спряжение глаголов и знать сами окончания): (читаю – строю, читаешь – строишь, читает – строит, читаем – строим, читаете – строите, читают – строят).

Правила-руководства распространяются на довольно большое количество написаний.

Правила-указания (инструкции) – это такие правила, в которых правописание орфограммы зависит от разных условий – фонетических и грамматических. В этих правилах указывается два возможных варианта написания орфограммы. Для применения этих правил недостаточно только увидеть орфограмму, нужно знать еще возможные варианты ее написания и уметь правильно выбрать необходимый вариант.

Например, для правильного написания приставок на **–з** следует:

- 1) выделить приставку и корень;
- 2) определить, с какой буквы начинается корневая морфема;
- 3) вспомнить, перед какими буквами пишется **–з** (перед гласными и звонкими согласными: разукрасить, раздать), перед какими буквами пишется **–с** (перед глухими согласными: раскрасить).

Как видно, алгоритм написания орфограмм, регулируемых с помощью правил-указаний, достаточно сложен.

Примерами правил-указаний являются:

- правило слитного или раздельного написания частицы **не** с различными частями речи;
- правило правописания приставок **пре-** и **при-**;
- правило правописания суффиксов существительных **–чик (щик)** (грузчик, каменщик), **-ик, -ек** (ключик, замочек);
- правило правописания безударных гласных **о** и **е** после шипящих и **ц**; правило правописания безударных гласных, проверяемых ударением (сомнительную гласную надо поставить в ударное положение: коза – козы, молодой – молод, моложе);
- правило правописания непроизносимых согласных (сердце – сердечный, местный - место);
- правописание звонких и глухих согласных в слабой позиции (нож – ножи, зуб – зубы, шалаш – шалаши, плод – плоды, плот - плоты).

Правила-указания регулируют правописание очень большого количества орфограмм. Эффективным приемом прочного усвоения правил-указаний является составление алгоритмов правописания конкретных орфограмм.

33. Развитие у обучаемых орфографической зоркости

Выбор правильных написаний в словах начинается с нахождения в них орфограмм, или, как отмечает М.Т.Баранов, «точек» применения орфографических правил. Эти «точки» в словах имеют зрительно-слуховые приметы, например [ца] на конце глаголов (одна из примет орфограммы – неразделительный мягкий знак:

«-тся и -ться в глаголах»), наличие приставки *кое-* (одна из примет орфограммы – дефис в словах между морфемами) и т.п.

Приметы, или опознавательные признаки «точек» применения правил, позволяют учащимся опознать не конкретный вид орфограммы, а тот или иной тип орфограмм. Так, наличие шипящих на конце слова сигнализирует о том, надо или не надо писать букву мягкий знак после них. Видов орфограмм, имеющих данную примету, несколько: они имеются в существительных, кратких прилагательных, глаголах, наречиях.

Приметы «точек» применения правил находятся вне орфограмм, например, наличие шипящих и *ц* внутри слова (*шепот, сучок, свечой, горячо, бережёт, цирк, цоколь*), или в самой орфограмме, например, безударность гласной (*стена*), наличие звука (й) после согласных (*шью, съем*).

Приметы орфограмм в учебном процессе выполняют одновременно две функции: сигнала орфограммы и одного из условий выбора конкретной орфограммы.

Приметами, или опознавательными признаками орфограмм, являются следующие особенности слов:

- фонетические (безударность гласной, шипящие, *ц*, [й] и др.);
- лексико-грамматические (собственные имена и собственные наименования и др.);
- лексические (предлоги, союзы, частицы);
- структурные (наличие некоторых приставок, суффиксов, сложные слова).

Знание учеником опознавательных признаков обеспечивает нахождение орфограмм в словах и уверенное применение соответствующих орфографических правил.

Сведения об опознавательных признаках сообщаются учащимся при разъяснении условий выбора орфограммы, а также при выполнении орфографических упражнений.

Целесообразно вывесить в классе таблицу опознавательных признаков и систематически ею пользоваться на уроках.

Орфографическая зоркость формируется в результате применения специальной методики. Ее развитие начинается с различения в словах написаний по произношению и написаний по правилам. Для их различения учащимся предлагаются задания: назвать,

подчеркнуть написания либо только одного типа, либо обоих типов.

После ознакомления с понятиями *орфограмма* и *опознавательные признаки орфограмм* учащиеся выполняют упражнения следующих видов:

- указать (назвать) в словах опознавательные признаки «точек» применения правил;
- найти (назвать, подчеркнуть) в словах орфограммы либо только в приставках (корнях и т.д.), либо во всех частях слов (во всех словах данного предложения).

Эти упражнения выполняют свое назначение при условии их систематического применения во все время изучения орфографии в школе.

Развивает орфографическую зоркость работа, направленная на обучение учащихся самоконтролю, орфографический разбор, диктант «Проверяю себя».

Для формирования орфографических навыков в процессе обучения русскому правописанию можно практиковать подлинно орфографические – письменные виды работы, рассматриваемые в методике обучения орфографии как основные, обеспечивающие выработку устойчивых орфографических навыков. К ним относятся:

- списывание;
- диктанты;
- орфографический разбор;
- использование алгоритмов;
- работа с орфографическим словарем.

Списывание – это письменная работа, направленная на запоминание графического образа слова. Под списыванием понимается копирование учеником готового письменного текста, находящегося перед его глазами, без изменений. При таком понимании списывания всякие изменения копируемого текста, например, изменение форм слов, дописывание слов, вставка пропущенных букв или частей слов, являются уже орфографическими задачами, выполняемыми с целью проверки знаний и орфографических навыков учащихся. Поэтому списывание, осложненное подобными творческими задачами, лишь условно можно отнести к списыванию.

Цель списывания – не контролирующая, а обучающая: «сосредоточить зрительную и моторную память на правильном начертании соответствующих слов и их сочетаний». Значение его в том, что оно дает учащимся образцы правильной письменной речи и прививает зрительно-моторные навыки.

Сознательному списыванию способствует выполнение дополнительных заданий, например: подчеркивание изучаемой орфограммы, выборочное списывание (учащиеся списывают из данного текста только те слова, которые содержат изучаемую орфограмму), группировка слов по орфограммам и т.д.

Эффективность списывания как вида работы по обучению орфографии значительно повышается при усилении зрительного восприятия орфограмм путем подчеркивания, выделения букв с помощью цвета (при списывании с доски, с таблиц, из книг).

В отличие от списывания диктанты характеризуются многообразием видов.

Предупредительный диктант может быть зрительным и слуховым.

Зрительный предупредительный диктант проводится следующим образом:

- учитель заранее записывает на доске (или на плакате) текст диктанта;
- учащиеся внимательно читают текст;
- учитель обращает их внимание на трудные орфограммы;
- текст закрывается и учащиеся записывают его под диктовку учителя;
- написанное на доске открывается и учащиеся проверяют свои работы, сверяя с написанным на доске.

Слуховой предупредительный диктант сложнее зрительного: текст воспринимается учащимися только на слух. Проводится этот вид диктанта так:

- учитель читает первое предложение (или слово в словарном диктанте);
- выясняется его смысл, выделяются слова, трудные в орфографическом отношении, объясняется, как следует их писать и почему;
- затем учащиеся пишут предложение в тетрадях.

Разновидностями предупредительного диктанта являются:

- подготовленный диктант;
- самодиктант (письмо по памяти).

Подготовленный диктант представляет собой запись под диктовку текста, заранее проанализированного на уроке под руководством учителя. Готовиться к такому диктанту учащиеся могут самостоятельно: они внимательно читают текст, находят трудные орфограммы, запоминают написание слов. Материалом для подготовленного диктанта могут служить тексты упражнений из учебника русского языка.

Самодиктант представляет собой письмо по памяти заученного наизусть текста. Учащихся заранее предупреждают, что заученный текст они будут писать по памяти, поэтому должны запомнить написание каждого слова в нем. Желательно произвести предварительный анализ текста, обратив внимание на трудные орфограммы.

Объяснительный диктант также может быть слуховым и зрительным. В отличие от предупредительного объяснение написания отдельных слов, трудных для учащихся, проводится после записи текста. Допущенные ошибки исправляются по ходу объяснения. Разбираемые слова можно записать на доске.

В качестве материала для объяснительного диктанта также можно использовать отдельные слова, словосочетания, предложения, связный текст.

Комментированное письмо как разновидность предупредительного и объяснительного диктантов представляет собой объяснение написания слов непосредственно в процессе письма. Проводится оно следующим образом: продиктованное учителем слово или предложение один из учеников комментирует вслух – проговаривает по слогам, объясняет правописание орфограмм. Одновременно пишут все учащиеся. В случае, если комментирующий ученик допускает ошибку, на помощь приходят другие ученики или ошибку исправляет сам учитель. Например, учитель диктует предложение: *Мы живем в деревне*. В процессе письма один ученик комментирует: Мы – пишем **ы**; жи – пишем **и**, после **ж** всегда пишется **и**; живём – пишем **ё**; предлог **в** пишем отдельно; деревне.

Комментированное письмо одновременно способствует выработке определенного темпа письма учащихся, что очень важно при коллективной работе в классе.

Выборочный диктант также может быть как предупредительным, так и объяснительным. Проводится он следующим образом: ученик записывает не весь диктуемый текст, а лишь те слова или словосочетания, которые содержат изучаемую орфограмму. Эти слова и словосочетания выбирают из текста сами ученики. Написание их разбирается или до записи (предупредительный выборочный диктант), или после записи (объяснительный выборочный диктант). Например, при изучении темы «Звонкие и глухие согласные» из данных предложений: *На дворе сильный мороз. Скоро Новый год. Выпал пушистый снег* – учащиеся выбирают и записывают слова *мороз, год, снег* и объясняют написание последней согласной буквы (*морозы, годы, снега*).

Творческий диктант представляет собой сочетание диктанта с выполнением определенных (лексических, грамматических) заданий, например: ответить на вопросы, вставить в предложение слова, заменить одну грамматическую форму другой, составить предложения с данными словами.

В зависимости от характера задания творческий диктант может проводиться по-разному. Общая схема следующая: учащиеся устно выполняют задание, ответы учащихся обсуждаются, наиболее удачный вариант ответа записывается под диктовку.

Свободный диктант по преследуемой цели и по методике проведения очень близок к изложению, его можно назвать полуизложением, поэтому проводится он только на материале связного текста. Методика проведения свободного диктанта следующая:

➤ Текст диктанта читается учителем целиком, выясняется понимание учащимися содержания текста.

➤ С этой целью проводится беседа по вопросам. Можно предложить одному–двум ученикам пересказать содержание текста.

➤ Выделяются орфограммы, правописание которых закрепляется.

➤ Затем учитель читает текст по частям (по два-три предложения) два раза, ученики записывают прослушанную часть текста так, как запомнили.

➤ После записи всего диктанта текст читается учителем еще раз.

➤ После самостоятельной проверки записанного ученики сдают тетради учителю на проверку.

Контрольный диктант противопоставляется всем перечисленным выше видам обучающих диктантов по цели и методике проведения. Поскольку контрольный диктант проводится с целью проверки орфографических навыков учащихся, его следует проводить лишь после соответствующих тренировочных, обучающих работ по усвоению изучаемых орфографических правил.

Текст контрольного диктанта может быть связным, но может состоять и из разрозненных предложений и отдельных слов.

Методика проведения контрольного диктанта следующая:

➤ Сначала учитель читает весь текст, знакомит учащихся с его содержанием.

➤ После этого читает текст по предложениям для записи: сначала предложение читается полностью, учащиеся только слушают.

➤ Затем учитель читает предложение по частям (по синтагмам), а учащиеся записывают диктуемое.

➤ После записи по частям всё предложение читается полностью еще раз и учащиеся проверяют правильность написанного. Так же записывается следующее предложение и т.д.

➤ После записи всего текста дается время для самостоятельной проверки написанного.

➤ Наконец, весь текст читается учителем повторно.

После повторного чтения давать время для самостоятельной проверки написанного нежелательно: обычно в это время ученики допускают новые ошибки, переправляя правильное на неправильное или исправляя ошибки по подсказке товарищей, что мешает выявить грамотность учащихся.

Диктовать нужно четко, соблюдая нормы орфоэпии, не торопясь, не допуская побуквенного произношения слов. Диктовать следует, стоя на одном месте; ходить по рядам во время диктовки не рекомендуется.

Орфографический разбор. В его задачу входит найти в слове орфограмму и определить ее тип, точнее – определить ее языковую основу (в какой части слова – в корне, суффиксе, приставке, окончании – безударная гласная или сомнительная согласная), указать, как надо проверить написание. Главное в орфографическом разборе – умение видеть орфограмму и мотивировать, объяснить ее написание.

Орфографический разбор обычно проводится устно. Порядок разбора следующий: учащиеся отыскивают в слове орфограмму, объясняют ее написание на основе правила, подбирают другие примеры на это правило. Например, в слове *жир* орфограмма **жи**, пишется **и**, потому что после **ж** и **ш** всегда пишется только **и**, хотя и слышится **ы**; примеры: *жизнь, жить, шить, решил*.

Орфографический разбор может проводиться и как самостоятельный вид работы, и попутно с другими видами работы, например, в связи с диктантами до записи текста в целях предупреждения ошибок (предупредительный диктант) и после записи текста для объяснения написанного (объяснительный диктант).

Поскольку большинство орфографических правил имеет грамматическую основу, орфографический разбор проводится в органической связи с грамматическим разбором, главным образом с разбором слова по составу и с морфологической характеристикой слова.

Весьма эффективна в обучении русскому правописанию работа с орфографическим словарём. Желательно уже в начальных классах приобщить учащихся к этой работе. С этой целью полезно давать задания типа: найти и выписать слова с определенными орфограммами, например, с приставками **пре-, при-**, с суффиксом – **чик, (щик)**; проверить правописание слов по словарю; найти и выписать однокоренные слова и т.д.

Работа по привитию навыков правописания проводится и в связи с выполнением творческих письменных заданий – изложений, сочинений, письменных ответов на вопросы.

34. Связь орфографии с работой по фонетике, лексике, словообразованию, морфологии

Русская орфография тесно связана со всем языком, поэтому прочное знание фонетики, лексики, словообразования, морфологии и синтаксиса необходимо для овладения орфографическими умениями и навыками. На роль знаний о языке в обучении орфографии обращали внимание еще в прошлом Ф.И.Буслаев, В.П.Шереметевский, А.Д.Алферов, Н.П.Кульман и др. В начале 30-х гг. в связи с поставленной задачей добиться повышения орфографической грамотности такие методисты русского языка, как М.В.Ушаков, И.А.Фигуровский, П.О.Афанасьев, Е.Н.Петрова, Н.С.Рождественский и другие, обосновали необходимость прочных знаний о языке как важнейшей базы для формирования орфографических умений и навыков. В дальнейшем эта идея развивалась Н.Н. Алгазиной, М.Т. Барановым и другими.

Языковые понятия, с которыми прямо связано овладение учащимися орфографией, называются базовыми. Принято различать базовые фонетические, словообразовательные, морфологические и синтаксические понятия.

- *Базовые фонетические понятия*

Выбор большинства буквенных написаний связан с особенностями звуковой системы русского языка. К таким написаниям относятся все случаи обозначения на письме звуков в слабой позиции буквами соответствующих звуков в сильной позиции. С учетом характера отношений орфографии и фонетики базовыми являются следующие понятия:

- гласные и согласные звуки;
- ударные и безударные гласные;
- звонкие и глухие согласные;
- мягкие и твердые согласные;
- согласные шипящие;
- оглушение (звонких) и озвончение (глухих) согласных.

- *Базовые словообразовательные понятия*

В орфографических правилах, регулирующих выбор буквенных орфограмм, обязательным компонентом является указание на морфему, в которой находится орфограмма, например, буквы *ё* и *о* в корне слова, *н* и *nn* в суффиксах прилагательных.

Наличие в орфографических правилах указаний на морфемы объясняется тем, что выбор правильных написаний зависит в большинстве случаев от того, в какой именно части слова находится орфограмма. Выбор орфограммы часто определяется также с помощью установления структурно-семантических связей однокоренных слов, например: *просьба* и *просить*, *грустный* и *грустить* и т.п. Не менее важным бывает также определение состава слова, например: *пешеход*, *кругозор*. Многие орфографические правила требуют установления словообразовательных связей между словами, например, правила, регулирующие написание *н* и *nn* в суффиксах имен прилагательных: *карман* – *карманный*, *лебедь* – *лебединый* и т.п.

Для работы по орфографии базовыми являются следующие словообразовательные понятия:

- приставка, корень, суффикс, окончание;
- сложное слово, соединительная гласная;
- однокоренное слово.

- *Базовые морфологические понятия*

Выбор буквенных и небуквенных орфограмм во многих случаях определяется морфологическими особенностями слов, поэтому в соответствующих правилах имеются указания, например, на 3-е лицо глагола и инфинитив (при различении *–тся* и *–ться*), на склонение существительных (при употреблении мягкого знака после шипящих на конце слов).

Для работы по орфографии базовыми являются следующие морфологические понятия:

- в теме «Имя существительное» – *собственные и нарицательные имена существительные, склонение существительных, род, число, падеж*;

➤ в теме «Местоимение» - *отрицательные и неопределенные местоимения*;

➤ в теме «Имя числительное» - *простые и составные, количественные и порядковые числительные, падеж*;

➤ в теме «Глагол» - *вид, спряжение, неопределенная форма, наклонение, время, лицо, число*;

➤ в теме «Причастие» - *страдательные и действительные причастия, краткая и полная форма, род, число, падеж*;

➤ в темах «Предлог» и «Союз» - *простые и составные предлоги и союзы*;

➤ в теме «Частицы» - *вопросительные и отрицательные частицы*.

- *Базовые синтаксические понятия*

Синтаксические понятия в меньшей степени связаны с орфографией, однако есть ряд как буквенных так и небуквенных орфограмм, выбор которых связан со словосочетанием и предложением.

Базовыми являются следующие синтаксические понятия:

➤ словосочетания;

➤ член предложения;

➤ главное и зависимое слово в словосочетании;

➤ сочинительная и подчинительная связь между словами.

Для работы по орфографии необходимо также, чтобы учащиеся овладели фонетическими, словообразовательными, морфологическими и синтаксическими учебно-языковыми умениями.

- *Фонетическими* - определять в слове:

а) гласные звуки ударные и безударные, согласные звуки звонкие и глухие, твердые и мягкие, шипящие согласные и звук [й];

б) случаи оглушения звонких и озвончения глухих согласных.

- *Словообразовательными*:

➤ выделять в слове основу и окончание;

➤ членить основу на составные значимые части (морфемы) – приставку, корень, суффикс;

➤ подбирать однокоренные слова;

➤ выяснять, от чего и с помощью чего образовано данное слово.

- *Морфологическими:*
 - определять, какой частью речи является то или иное слово;
 - отличать омонимичные формы разных частей речи;
 - определять:
 - у существительных – собственные и нарицательные, склонение, род и падеж;
 - у прилагательных – краткую и полную формы, род и падеж;
 - у числительных – простые и составные, падеж;
 - у местоимений – неопределенные и отрицательные;
 - у глаголов – вид, спряжение, инфинитив, время, лицо, число;
 - у причастий – действительные и страдательные, краткую и полную формы, падеж и род;
 - у служебных частей речи – составные и простые, производные и непроизводные.
- *Синтаксическими:*
 - находить главные и зависимые слова в словосочетаниях;
 - определять члены предложения;
 - отличать члены предложения;
 - ставить вопросы от главного слова к зависимому слову в словосочетании;
 - ставить вопросы к членам предложения.

Уровень владения перечисленными учебно-языковыми умениями должен быть достаточно высок, чтобы обеспечить формирование прочных орфографических умений и навыков. Для этого базовые учебно-языковые умения должны быть в центре внимания преподавания. Их формированию необходимо уделять больше времени.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

В Древней Руси (X-XIII вв.), проблема правописания еще не возникала. В это время русское письмо было фонетическим (писали так, как говорили).

С XII по XVII в. в фонетической системе русского языка произошли значительные изменения: падение редуцированных **ѣ** и **ь**, развитие аканья, совпадение звуков [э^и] и [э]е. Это привело к

тому, что правописание стало существенно отличаться от произношения. Произношение начинает влиять на письмо: появляются написания *здравъ* вместо *съдравъ* и др.

К XVI в. складываются новые приемы русского правописания: текст членится на слова (до этого времени писали без промежутков между словами), вводятся прописные буквы.

Все это приводит к тому, что вопросы орфографии становятся актуальными.

В XVII в. появились первые работы по русской орфографии, среди которых самой популярной была грамматика М.Смотрицкого. В грамматике предлагались правила правописания, нередко искусственные. Однако и такая попытка унификации правописания была положительным фактором.

Особо остро проблемы правописания встали в XVIII в. Писатели того времени жаловались на пестроту орфографии. Например, А.П.Сумароков в своей статье «О правописании» отмечал, что «ныне писцы потеряли все меры, и пишут не только не стыдясь, но ниже озираясь: и дерзновение невежества все превзошло меры»⁴.

Первое серьезное исследование, в котором поставлен вопрос о принципе русской орфографии, принадлежало А.К.Тредиаковскому («Разговор между чужестранным человеком и российским об орфографии старинной и новой и всем что принадлежит к сей материи», 1747). В трактате предлагался фонетический принцип правописания, основанный на литературном произношении («писать по звонам»).

Учитывая отсутствие единого национального произношения (существование множества диалектов), М.В.Ломоносов выступает за разумное сочетание морфологического (к этому времени сложившегося в языке) и фонетического принципов с учетом исторической традиции («Российская грамматика», 1755). В главе «О правописании» Ломоносов дал правила (о правописании корней, приставок и др.), в которых последовательно проводился морфологический принцип. В некоторых случаях Ломоносов рекомендовал и традиционные написания (если нет теоретических обосно-

⁴ Иванова В.А. и др. Занимательно о русском языке. – Л., 1990.

ваний, то «не можно предписать других правил, кроме прилежного учения российской грамоте и чтение книг церковных»)⁵.

В первой половине XIX в. появились грамматики Н.И.Греча, А.Х. Востокова, И.И.Давыдова, Ф.И.Буслаева, которые сыграли известную роль в унификации правописания. Но, тем не менее, русское правописание оставалось пестрым.

Значительной вехой в развитии истории русской орфографии является труд акад. Я.К.Грота «Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне» (1873). Работа Грота состояла из двух частей: историко-теоретического описания орфографии и анализа трудных случаев. По поручению Академии наук Грот составил для школ справочник «Русское правописание», выдержавший 20 изданий. Работы Грота имели огромное значение: они в известной мере упорядочили русскую орфографию. Но все-таки и после работ Грота русская орфография нуждалась в единообразии и упрощении.

В 1904 г. вопросами орфографии занялась Академия наук. Была создана Орфографическая комиссия из 55 человек. Из нее выделилась подкомиссия, которая работала над упрощением русской орфографии. В подкомиссию вошли известные языковеды того времени: акад. А.А.Шахматов, акад. Ф.Ф.Фортунатов, акад. А.И. Соболевский, акад. Ф.Е.Корш, проф. И.А. Бодуэн де Куртенэ и др.

В 1954 г. на страницах журнала «Русский язык в школе» и «Учительской газеты» была проведена широкая дискуссия по вопросам русского правописания в связи с проектом «Единого свода правил». В дискуссии приняли участие многие преподаватели вузов, научные работники, учителя школ, работники редакций. Со статьями выступили Л.А.Булаховский, К.И.Былинский, М.М.Власенко, Д.Галкин, А.Н.Георгиевский, В.А.Добромыслов, А.Кожин и др. В ходе дискуссии были высказаны различные мнения по поводу проекта «Единого свода правил» по общим и частным вопросам русской орфографии. Ряд предложений был принят и нашёл отражение в утверждённых Министерством образования России «Правилах русской орфографии и пунктуации».

⁵ Моисеев А.И. Русский язык. – М., 1991.

В соответствии с «Правилами» был составлен «Орфографический словарь русского языка» (под ред. С.И.Ожегова и А.Б.Шапиро, 1956).

«Правила», принятые в 1956 году, играли и продолжают играть важную роль в унификации правописания. Однако в них были решены не все сложнейшие вопросы русской орфографии.

➤ Вопросы для любознательных

1. Какие принципы лежат в основе современной русской орфографии?

2. Как связано обучение орфографии с обучением другим аспектам русского языка?

3. Каковы трудности усвоения русской орфографии учащимися?

4. Что такое орфограмма? Назовите основные типы орфограмм.

▪ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите основные виды орфографических упражнений.

2. Какие виды диктантов вы знаете? Расскажите о методике проведения каждого из них.

3. Для словарной работы учитель подобрал следующие слова: *искусный, шествовать, косный, искусственный, шефствовать, костный*. Расскажите, в чем смысл такой работы. В какой последовательности эти слова желательно расположить и почему?

4. Скажите, можно ли научиться писать грамотно, если писать как можно больше?

5. Учитель вместо объяснения материала начал урок с решения учащимися следующей задачи (без его непосредственного участия):

«Сформулируйте правило правописания гласных в приставках *раз-* (*рас-*), *роз-* (*рос-*), используя следующие примеры:

рассыпать

россыпи

развалиться

розвальни

разыграть

розыгрыш

Объясните, правильно ли поступил учитель.

6. Скажите, какой метод обучения нового материала вы используете для того, чтобы учащиеся поняли правило правописания следующих пар слов:

Опоздать – опаздывать

Разносить – разношивать

Расспросить – расспрашивать

Затопить – затапливать.

7. Можно ли проверить орфографическую грамотность учащихся по таким работам, как изложение и сочинение?

❖ Рекомендуемая литература

1. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе - М., 2006.

2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. - М., 1999.

3. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.

4. Обучение русскому языку в школе / Е.А. Быстрова и др. – М., 2004.

5. Теория и практика обучения русскому языку /Е. В. Архипова и др. - М., 2008.

РАЗДЕЛ X. МЕТОДИКА ПУНКТУАЦИИ

«Кто научился говорить человеческой речью с расстановками и выражением, а не бормотать, говоря от себя, и не лепить слово к слову при чтении книги,- у того знак препинания сам просится встать на своё место при изложении живого слова на бумаге»

В.И.Чернышев

35. Цели обучения пунктуации и её основные принципы

Пунктуация – это раздел языкознания, в котором изучаются знаки препинания и правила их использования на письме. Перед школой стоят следующие практические цели:

- 1) развить у учащихся пунктуационную зоркость;
- 2) научить расставлять знаки препинания в соответствии с изученными пунктуационными правилами;
- 3) развить умение обосновывать выбор знаков препинания;
- 4) научить детей находить пунктуационные ошибки и исправлять их.

Выше перечислены практические цели работы по пунктуации с точки зрения пишущего. С точки зрения читающего (воспринимающего написанное вслух или про себя) ставится следующая цель: научить выразительному чтению текста с учетом использования в нем знаков препинания.

Употребление знаков препинания на письме для членения коммуникативных единиц на отрезки, имеющие логико-предметное значение, регулируется определенными факторами (положениями), называемыми принципами пунктуации. Русская пунктуация построена на трех принципах:

- смысловом (или логическом);
- синтаксическом (или грамматическом);
- интонационном.

Смысловый (или логический) принцип выдвинут Ф.И.Буслаевым, который писал, что «знаки препинания имеют двойное назначение:

1) способствуют ясности в изложении мыслей, отделяя одно предложение от другого или одну часть его от другой;

2) выражают ощущения мира говорящего и его отношение к слушающему».⁶

Этот принцип развивали С.И.Абакумов, А.Б.Шапиро, А.Ф.Ломизов и др.

Синтаксический (или грамматический) принцип развил Я.К.Грот, писавший о том, что с помощью знаков препинания устанавливается «большая или меньшая связь между предложениями, а отчасти и между членами предложений», создаются условия для облегчения читателю понимания письменной речи. Данный принцип поддерживали А.И.Гвоздев, Н.С.Валгина, Г.И.Блинов.⁷

Интонационный принцип выдвинул Л.В.Щерба, писавший, что знаки препинания обозначают фразовую интонацию. Этот принцип развивали А.М.Пешковский, Л.А.Булаховский, Г.П.Фирсов и др.

В 70-е гг. двадцатого века ученые пришли к выводу, что «современная пунктуация строится не на одном только каком-либо принципе, а на ряде принципов ... в их совокупности, причем эти принципы часто перекрещиваются между собой».⁸ По наблюдениям Г.И.Блинова, эта совокупность отражается в формулировках пунктуационных правил.

В практике письма пишущему приходится одновременно решать две взаимосвязанные пунктуационные задачи: определить место для знака (знаков) препинания и выбрать необходимый знак препинания. Ни интонационный, ни смысловой принципы достоверно не могут определить место знака (знаков) препинания. Эту задачу уверенно решает синтаксический (грамматический) принцип, потому что «знаки препинания, - пишет А.И.Гвоздев, - обозначают такие обобщенные значения, которые получают выражение в синтаксических конструкциях».⁹ Смысловой и интонационный

⁶ Греков В.Ф. и др. Пособие для занятий по русскому языку в старших классах средней школы. – М., 1993.

⁷ Там же

⁸ Текучев А.В. Методика преподавания русского языка. – М., 1990.

⁹ Гвоздев А.И. Современный русский литературный язык. – М., 1991.

принципы дают возможность решать задачи выбора знака (знаков) препинания. Например, восклицательный знак выбирается исключительно по интонационному принципу и в конце предложения, и после обращения. В процессе обучения учащихся необходимо учитывать указанные сферы действия принципов пунктуации. В связи с этим повышается роль изучения синтаксиса и роль формирования у школьников синтаксического и интонационно-смыслового анализа предложений.

36. Типы пунктуационных ошибок и пути их преодоления

Изучение пунктуации проводится в процессе изучения синтаксиса. Цель изучения пунктуации – научить учащихся представлять себе назначение каждого знака препинания и умело пользоваться им в своей письменной речи.

Об отсутствии или неполном владении пунктуационными навыками свидетельствуют ошибки в письменных работах учащихся. Наиболее часты ошибки следующих групп:

- 1) отсутствие нужных знаков препинания;
- 2) использование лишних знаков препинания;
- 3) употребление не того знака, который требуется в данном случае;
- 4) постановка знака не на том месте, где требуется.

Анализ причин этих ошибок подсказывает путь их преодоления и предупреждения. Так, например, ошибки в употреблении знаков препинания в конце предложений или вызываются неумением разложить мысль на самостоятельные предложения, непониманием смыслового и структурного единства предложения, или связаны с трудностями усвоения интонации вопросительных и восклицательных предложений.

Учащиеся особенно часто употребляют вопросительный знак вместо восклицательного, что приводит к искажению смысла предложения. Следовательно, при изучении типов предложений по цели высказывания и по интонации нужна система упражнений на установление границ между предложениями, на отработку интонации разных типов предложений, на сопоставление вопросительных и восклицательных предложений по смыслу и по интонации.

Широко распространены в письменных работах учащихся также ошибки на постановку тире между подлежащим и сказуемым. Это пропуск тире на месте отсутствующей связи, постановка тире не на своем месте, замена тире другим знаком препинания, постановка тире между подлежащим и сказуемым, выраженным кратким прилагательным.

Особенно многочисленны пунктуационные ошибки в предложениях с однородными членами. К таким ошибкам относятся:

- отсутствие запятой между однородными членами предложения, соединёнными без союзов;
- отсутствие запятой между однородными членами, соединёнными повторяющимися союзами;
- постановка запятой перед первым повторяющимся союзом;
- постановка запятой после однородных членов, когда предложение ими не заканчивается; постановка лишней запятой при неоднородных определениях;
- отсутствие знаков препинания при обобщающих словах;
- постановка двоеточия и тире при обобщающих словах не на своем месте.

Распространены и такие ошибки, как:

- отсутствие знаков препинания в предложениях с обращениями, вводными словами и вводными предложениями;
- отсутствие знаков препинания при обособленных членах предложения; отсутствие знаков препинания между предложениями, входящими в сложносочиненное или сложноподчиненное предложения;
- употребление запятой вместо точек с запятой в бессоюзных сложных предложениях;
- постановка запятой вместо двоеточия или тире в бессоюзном сложном предложении;
- постановка тире вместо двоеточия (или наоборот) в бессоюзном сложном предложении;
- отсутствие знаков препинания при прямой речи, цитатах;
- употребление при прямой речи и цитатах не тех знаков, которые требуются.

Задача учителя – знать природу этих ошибок и своевременно предупреждать их появление.

Исходя из того, что современная пунктуация строится на грамматическом, смысловом и интонационном принципах в их совокупности, при изучении курса синтаксиса русского языка учитель должен добиться полного усвоения учащимися тех понятий, на которые опираются правила правописания. Без хорошего знания структурно-семантических и интонационных особенностей, предусмотренных программой для школ, конструкций предложений невозможно научить школьников правильно пользоваться знаками препинания.

Большое значение для сознательного прочного усвоения пунктуации имеет работа над интонацией. В школе сначала учащиеся знакомятся со случаями совпадения пауз и знаков препинания, а затем – со случаями их несовпадения. Так, при изучении предложений по цели высказывания учащиеся узнают, что интонация и пунктуация в них совпадают. Соответствие интонации и пунктуации наблюдается и в предложениях с однородными членами, например:

Олег любил небо, // шахматы, // Днепр, // звезды, // школу, // товарищей, // географию, // родной дом, // цветы, // футбольный мяч.

В этом примере однородные члены предложения произносятся с перечислительной интонацией; паузы совпадают со знаками препинания.

В процессе работы над такими примерами важно научить школьников слышать интонацию однородных членов и воспроизводить ее. Это будет способствовать развитию и совершенствованию навыков не только выразительного чтения, но и правильной расстановки знаков препинания.

Наблюдения над интонацией помогают правильно расставить знаки препинания также при обращениях в начале предложения, в бессоюзных сложных предложениях, при обособленных определениях, приложениях, обстоятельствах, выраженных существительными и наречиями.

Большие трудности вызывает у учащихся несоответствие интонации и пунктуации, которое бывает двух видов:

- 1) на месте паузы не ставится знак препинания;
- 2) знак препинания не отмечается в устной речи.

Так, интонация и пунктуация часто не соответствуют при обращениях, стоящих в середине и конце предложения, при вводных словах, при обособленных обстоятельствах, выраженных деепричастным оборотом, в сложноподчиненных предложениях.

В процессе работы над пунктуационными правилами учитель особо выделяет те знаки препинания, которые ставятся только в соответствии с грамматическим строем, и даже вопреки интонации.

Большое внимание в школе необходимо уделять членению предложения на синтагмы, нахождению в каждой синтагме слова с ударением, определению мелодики и пауз в предложении, сравнению интонации с пунктуацией. При изучении каждой синтаксической темы следует широко практиковать анализ предложений разных типов, их строения, состава, смысловых и синтаксических отношений между словами, словосочетаниями и частями предложения.

Большое место нужно отводить также пунктуационному разбору. К пунктуационному разбору можно прибегать как при объяснении нового материала, так и при закреплении и повторении ранее пройденного. Систематическое применение этого методического приёма наряду с синтаксическим разбором поможет довести до сознания учащихся, что постановка знаков препинания обычно зависит либо от структурных особенностей предложения, либо от смысла высказывания. Так, например, постановка знаков препинания в конструкции:

В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли. (А.Чехов) – зависит от структурных особенностей предложения: после обобщающего слова ставится двоеточие, однородные члены с повторяющимся союзом отделяются друг от друга запятыми. Если же возьмем конструкции:

Библиотекарь предложил читателю другую интересную книгу и *Библиотекарь предложил читателю другую, интересную книгу*, то отсутствие запятой в первом случае и ее наличие во втором можно будет объяснить только посредством смыслового разбора предложений: в первом библиотекарем читателю была предложена книга, которая ему показалась неинтересной, а затем ему предложили другую, интересную книгу. В зависимости от пунктуации меняется смысл предложения.

На конкретных примерах чаще нужно показывать, как неправильное употребление знаков препинания нередко приводит к искажению смысла предложений.

Одним из важнейших методических приемов обучения правилам расстановки знаков препинания является сопоставление синтаксических конструкций друг с другом. Как отмечает К.З.Закирьянов, сопоставлять нужно такие конструкции, которые смешиваются между собой и приводят к грубым пунктуационным ошибкам.¹⁰

Чаще всего, учащиеся смешивают между собой обособленные и необособленные члены предложения, простые предложения с однородными членами и сложносочиненные предложения, члены предложения и слова, которые не являются членами предложения. Поэтому данные конструкции требуют к себе пристального внимания со стороны учителя. Чтобы учащиеся их не смешивали, необходимо систематически работать над структурными особенностями каждого вида предложения, не забывая при этом о правилах пунктуации.

Так, при изучении сложносочиненных предложений сначала повторяются сведения о простом предложении с однородными членами, которые соединяются сочинительными союзами. Учащиеся вспоминают знаки препинания в нем. Затем дается понятие о сложносочиненном предложении, его структуре, семантико-грамматических признаках. Указывается, что сочинительные союзы соединяют не только однородные члены, но и простые предложения в составе сложносочиненных предложений. После этого сопоставляются следующие предложения:

Солнце стояло в зените и жаркими лучами невыносимо жгло мне тело.- Солнце стояло в зените, и жаркие лучи невыносимо жгли мне тело.

Устанавливается, что первое предложение – простое с однородными сказуемыми *стояло* и *жгло*, соединенными одиночным союзом *и*, перед которым запятая не ставится. Второе же предложение сложносочиненное, состоящее из двух равнозначных простых предложений; они соединяются также одиночным сочи-

¹⁰ Закирьянов К.З. Пути повышения пунктуационной грамотности учащихся по русскому языку в башкирской школе. – Уфа, 1990.

нительным союзом *и*, перед которым постановка запятой обязательна.

Основным методическим приемом, способствующим выработке пунктуационного навыка, является упражнение. Наиболее эффективными являются такие упражнения, как:

- выразительное чтение предложений и целых текстов;
- интонационный и смысловой анализ их с последующим объяснением, какие знаки в них употреблены и почему;
- установление границ и смысловых отношений в простом предложении и между простыми предложениями в сложном;
- объяснение расстановки знаков препинания в них;
- расстановка пропущенных знаков препинания в данном тексте;
- составление предложений на данное правило;
- составление графических схем предложений с обозначением знаков препинания в них;
- составление предложений по графической схеме;
- замена одного предложения другим, синонимичным ему;
- письмо по памяти;
- диктанты;
- изложение, осложненное специальным синтаксическим и пунктуационным заданием;
- сочинение;
- составление сводных правил употребления знаков препинания (например: «Употребление тире», «Употребление запятой», «Употребление двоеточия» и т.д.).

Выполнение подобных упражнений будет способствовать не только выработке у учащихся пунктуационных навыков, но и активизации их речевой и мыслительной деятельности.

о ЭТО ИНТЕРЕСНО ЗНАТЬ!

Высказывания о русской пунктуации

В произношении мы отделяем, для вразумительности, один период от другого и части периода один от других должайшими или кратчайшими остановками, также приличными повышениями и

понижениями голоса. В письме показываем сии остановки и перемены голоса знаками препинания.

А.Х. Востоков

Так как посредством языка одно лицо передает мысли и чувствования другому, то и знаки препинания имеют двоякое назначение: 1) способствуют ясности в изложении мыслей, отделяя одно предположение от другого, и 2) выражают ощущения лица говорящего и его отношение к слушающему.

Ф.И.Буслаев

Поскольку ... ритмика и мелодика речи выражают членение потока нашей мысли, а иногда ту или другую связь отдельных ее моментов и наконец, некоторые смысловые оттенки, постольку можно сказать, что знаки препинания служат собственно для обозначения всего этого на письме.

Л.В.Щерба

Знаки препинания играют очень большую роль как для пишущего, который в момент письма расчленяет мысль на определенные взаимно связанные части, так и для читающего, который благодаря пунктуации легче воспринимает смысл читаемого и лучше ориентируется в содержании читаемого.

П.О.Афанасьев

▪ **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Раскройте назначение русской пунктуации. В чём её роль и значение?
2. На основе какого принципа построена система правил русской пунктуации?
3. Какова роль интонации в постановке знаков препинания?
4. Какие виды работы используются при обучении русской пунктуации?

5. В учебниках для 8-9-х классов рассмотрите упражнения по одному из разделов: «Предложения с однородными членами. Обращение. Вводные слова и предложения. Предложения с прямой речью». Какие виды упражнений используются для привития учащимся навыков правильной постановки знаков препинания, в какой последовательности?

6. Составьте тесты по пунктуации в виде итоговых заданий для учащихся 5,8 и 9-х классов.

7. С.И.Абакумов в своей работе «Методика пунктуации» задаёт читателю следующий вопрос: «Надо ли, например, ставить запятые между такими прилагательными, как выделенные в следующих примерах: Красивые стебли *высоких кудрявых* папоротников, уже украшенных в свой осенний цвет, ... так и сквозили ... В воздухе чувствовалась, та *особенная сухая* свежесть, которая, наполняя сердца каким-то бодрым ощущением, почти всегда предсказывала мирный и ясный вечер... Чистая белая рубаха, застёгнутая у горла и кистей, ложилась *короткими мягкими* складками около её стана. (И.С.Тургенев)».

Скажите, как вы ответили бы на этот вопрос.

❖ Рекомендуемая литература

1. Волкова А. В. Изучение синтаксиса и пунктуации. - М., 2009.

2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. - М., 1999.

3. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.

4. Хрестоматия по методике русского языка. Преподавание орфографии и пунктуации в общеобразовательных учебных заведениях. - М., 1995.

РАЗДЕЛ XI. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

*Венец воспитания – язык.
Язык – глава воспитанности и добродетели.*

Махмуд Кашгари

37. Значение и задачи развития речи учащихся

Проблема развития речи всегда привлекала внимание ученых-лингвистов, методистов и учителей-практиков. Еще в XVIII веке М.В. Ломоносов в «Кратком руководстве к красноречию» говорил о необходимости работы над умением мыслить, рассуждать, доказывать, убеждать. Вопросы развития речи интересовали Ф.И. Буслаева, автора первой методической работы «О преподавании отечественного языка» (1844).

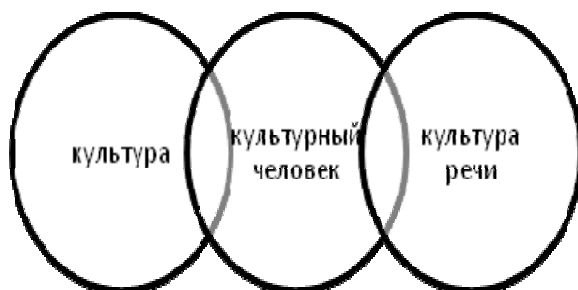
Проблема развития речи нашла отражение в трудах ученых-методистов К.Б. Бархина, М.А. Рыбниковой, М.А. Абакумова, В.А. Добромыслова, Л.Б. Федоренко, Т.А. Ладыженской.

Развитие речи учащихся на уроках русского языка вносит существенный вклад в формирование общей культуры всесторонне развитой, социально активной личности. Эта работа развивает мышление учащихся, их наблюдательность, вдумчивое и бережное отношение к родному слову.

В целях решения образовательно-познавательных задач следует выделить три направления в работе по развитию речи:



Успех в проведении работы по формированию правильной речи обеспечивает четкая установка учителя на то, что ученики должны овладеть нормами русского литературного языка. В сознании учащихся должна быть сформирована взаимосвязь следующих понятий:



Существует целенаправленная система упражнений и речевых задач, обеспечивающая формирование вначале осмысленных умений, а в последующем речевых навыков.

Опыт показывает, что особо эффективными являются виды работ, способствующие запоминанию самой нормы. В этих целях практикуются:

а) заучивание стихотворных строк. Нормативный вариант произношения, словоупотребления поддерживается ритмом и рифмой:

*Придут домой ученики –
И начинаются звонки,
Звонки без передышки.
А кто звонит? Ученики,
Такие же мальчишки.*

(А. Барто)

б) проговаривание вслух по слогам тех слов, словоформ, произношение или употребление которых следует запомнить.

Например, существительные с нулевым окончанием в род. пад. мн. числа: (много) яблок□, (много) чулок□.

Устная речь тесно связана с письменной речью. Письменная речь, в отличие от устной, чаще является подготовленной. Она более нормативна. Для нее характерен строгий отбор языковых средств, сложные синтаксические конструкции, полные предложения.

Рассмотрим основные отличительные особенности устной и письменной речи, представленные в таблице:

№	Письменная речь	Устная речь
1	Пишущий может лишь предугадывать реакцию читающего, поэтому его речь должна быть развернута, мотивирована.	Говорящий видит реакцию слушающего и может менять свою речь в процессе порождения.
2	Пишущий должен специально ввести читающего в ситуацию общения (раньше, чем изложить просьбу, сообщить информацию).	При устном общении ситуация реальна, не требует дополнительной информации.
3	Пишущий не имеет возможности интонацией выразить свое отношение к сообщаемому, поэтому при составлении письменного речевого произведения он должен тщательно выбирать средства языкового оформления письма. Это значит, что письменная речь должна быть более развернута.	Интонация при устной коммуникации обладает сильным воздействием, поэтому устная речь более свернута.
4	Пишущий не ограничен временем, поэтому его внимание направлено не только на содержание, но и на форму речи, которая должна соответствовать коммуникативной установке (письмо, характеристика, деловое письмо и т.д.).	Говорящий очень часто становится в определенные временные рамки и находится в условиях дефицита времени.
5	Письменная речь протекает чаще всего в сферах делового общения и интеллектуальной деятельности.	Устная речь обслуживает преимущественно социально-бытовую и производственную сферы общения.

Все перечисленные особенности письменной речи обуславливают определенные трудности ее формирования и развития.

Обучение письменной речи предполагает постепенное усложнение форм и видов работ. Планирование работы по обучению письму строится на основе программы по русскому языку, где

представлены конкретные требования к умениям и навыкам письменной речи учащихся.

38. Разделы работы по развитию речи, их взаимосвязь

Работа по формированию правильной и хорошей речи связана с изучением основных языковых единиц – таких, как звук, слово, словоформа, словосочетание, предложение. Следовательно, единицы обучения речи – это единицы языка, изучаемые на уровне речи. Это означает изучение функционирования (назначения, применения, использования, употребления языковых единиц в речи, их роли в высказывании, их коммуникативной функции). Поэтому так важно в отношении каждой единицы языка вычленить и конкретизировать план ее функционирования, чтобы осуществлять обучение речи.

В соответствии с изложенным выше, можно выделить следующие разделы работы по развитию речи, представленные в таблице:

Разделы, предусмотренные программой	Единицы языка, изучаемые в разделах	Разделы работы по развитию речи
Фонетика	Звук	Работа над звуковой стороной речи
Словообразование	Морф	Работа над значащими частями слова
Лексика	Слово	Работа над словом и фразеологизмами
Морфология	Слово (словоформа)	Работа над морфологическими средствами речи
Синтаксис	Словосочетание, предложение	Работа над синтаксическими средствами речи
Связная речь	Текст	Связная речь

Практика показала, что в овладении учащимися грамматическим строем речи довольно отчетливо выделяются три этапа:

➤ Первый этап может быть назван этапом овладения основными грамматическими формами, конструкциями; он завершается в 5-6 классах.

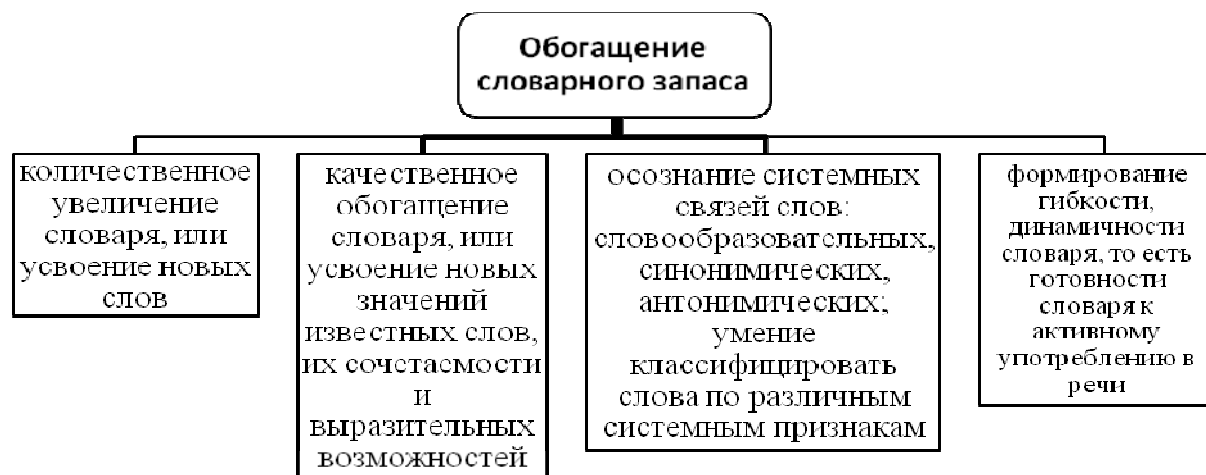
➤ Второй этап охватывает 6-7 классы, здесь особенно заметны тенденции к уравниванию и употреблению различных грамматических форм.

➤ 8-9 классы – это третий этап, на первый план выдвигаются главные и второстепенные члены предложения, типы сложных предложений, анализируются виды придаточных, обособленные обороты.

Указанные выше этапы работы взаимосвязаны, что находит отражение в практической методике.

39. Обогащение словарного запаса учащихся. Активный и пассивный словарь

Работа над словом, или словарная работа, - это специальное, целенаправленное обогащение словарного запаса учащихся. Что понимается под обогащением словарного запаса?



Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется:

➤ исключительно важной ролью слова в языке (являясь центральной единицей языка, оно несет разнообразную семантическую информацию – понятийную, функционально-стилистическую, грамматическую и др.);

➤ потребностью в постоянном пополнении запаса слов (чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми как в устной, так и в письменной форме).

Работа над пополнением словарного запаса учащихся давно привлекала внимание методистов и учителей русского языка. Так, Ф.И.Буслаев рекомендовал учителям родного языка «развивать в дитяти врожденный дар слова», И.И.Срезневский советовал преподавателям обогащать детей «словами и выражениями, для этого годными», добиваться того, чтобы не осталось «неизвестных их памяти и непонятным их умам» слов. Научить пользоваться словами и выражениями, обращать разумное внимание на значение слов и выражений советовал К.Д.Ушинский, который писал, что нужно «через слово ввести дитя в область духовной жизни народа».

Вопросом обогащения словарного запаса учащихся занимались ученые XX века: М.А.Рыбникова, К.Б.Бархин, В.А.Добромыслов, Е.Н. Петрова, Н.П. Каноныкин и др.

Источниками обогащения словарного запаса учащихся могут быть следующие факторы:

- теле- и радиопередачи;
- Интернет;
- книги, газеты, журналы;
- фильмы, концерты, спектакли;
- общественные мероприятия, походы, экскурсии;
- внеклассная работа.

Основным источником новых слов на уроке является речь учителя. Новые слова ученики узнают:

- из учебника русского языка;
- из текстов для чтения;
- из словарных и лексических упражнений;
- на уроках-экскурсиях; на уроках-презентациях;
- на уроках работы по картине;
- во время подготовки к изложениям и сочинениям.

Словарная работа может проводиться на любом этапе урока (должны активно усваиваться три-пять слов на каждом уроке).

Новые слова могут быть поданы путем подбора синонимов или антонимов, путем использования иллюстративного материала.

Эффективно используются специальные карточки с изображением предметов, игра в картинное лото. С успехом применяется электронная презентация, компьютерные обучающие программы и тренажеры.

Ведущим способом объяснения значения новых слов является толкование, или семантическое определение, которое осуществляется несколькими приемами.

Способы семантизации новых слов

Способ	Пример
Определение через родовое понятие и указание отличительных признаков слова	Метро (метрополитен) – подземная электрическая железная дорога.
Описательный способ: в определении употребляются слова тот, кто; тот, который; такой.	Внимательный – тот, который все видит, замечает.
Объяснение слов через контекст	толстая коса, девочка с косой; косить косой, острая коса;запереть дверь на ключ, открыть дверь ключом, холодный ключ, напиться из ключа.
Объяснение через словообразовательные связи	по аналогии со словами <i>лисенок, волчонок</i> ученик поймет слово <i>галчонок</i> по знакомому суффиксу – онок (-енок), обозначающему детенышей.

Для закрепления в сознании учащихся семантики нового слова можно использовать различные виды упражнений:

- тематический подбор групп слов по данному образцу;
- составление словосочетаний;
- составление предложений с указанными словами;
- узнавание слова по семантическому определению;
- выборка новых слов из данного текста;
- пересказ данного текста с опорой на новые слова;
- написание творческого диктанта или сочинения по опорным словам.

Активный и пассивный словарь. В психологии и методике преподавания родного языка в словарном запасе носителя языка выделяются две части: активная и пассивная. Отличие активной части личного словарного состава ученика от пассивной его части заключается в уровне его владения словом. Владеть словом – это значит соотносить его с реалией или с понятием, знать его семантику, сочетаемость и сферы употребления.



Если в сознании учащегося слово обладает всеми указанными признаками, то оно входит в активную часть его личного словарного запаса. Если слово в его сознании соотносится с реалией или с понятием и он понимает его хотя бы в самом общем виде (знает родовую характеристику реалии и понятия), то такое слово входит в пассивную часть его личного словарного запаса. Вероятность употребления такого слова в речи ученика невелика. Функция этих слов в личном словарном запасе – обеспечение понимания читаемого или слышимого.

Задача учителя русского языка – помочь учащимся овладеть сочетаемостью и сферой применения пассивных слов, чтобы перевести их в активный словарный запас, то есть решить задачи обогащения словарного запаса учащихся.

40. Приемы семантизации новых слов. Формирование важнейших коммуникативных умений и навыков

Эффективность семантизации незнакомых учащимся слов и актуализации (обучение употреблению) семантизированных и

ранее известных слов прямо зависит от реализации лингвистических и психологических предпосылок.

Актуализация слов опирается на знание учащимися роли контекста в проявлении лексического значения слова, стилистических свойств слов и сферы их употребления, сочетаемости (валентности) слов друг с другом.

Особое место в семантизации новых слов занимает лексическое значение языковых единиц.

Способы семантизации

Основные	Дополнительные
семантическое определение	сопоставление неизвестного слова с известным
структурно-семантическая мотивация	контекст и наглядность

Семантическое определение включает в себя отнесение реалии к тому или иному ряду явлений и перечень видовых признаков.

Структурно-семантическая мотивация включает в себя лексическое значение исходного слова и перечень новых видовых признаков реалии.

Дополнительные приемы семантизации слов: сопоставление неизвестного слова с известным (использование синонимов и антонимов),

Контекст (словосочетание, предложение, текст) нередко создают иллюзию понимания смысла слова. Поэтому надо подбирать такой контекст, чтобы он позволял получать хотя бы общее представление о значении нового слова – знание о том, к какому классу предметов, явлений, процессов, качеств относится предмет, признак, действие, явление, обозначенное данным словом.

Например: *В Северной Атлантике образовался антициклон, и погода у нас стала теплой.* (Слово *антициклон* можно понять как одно из явлений природы).

Применение наглядности имеет узкий диапазон при объяснении смысла нового слова. Ограниченность этого способа находится в прямой связи с характером семантики слова: наглядно можно представить лишь конкретные предметы.

С помощью иллюстративного материала нельзя объяснить ни оттенки значения слова, ни его употребления.

Значительно большее применение находит сопоставление неизвестного слова с известным, имеющимся в словарном запасе учащихся и хорошо знакомом им. Для сопоставления используются синонимы и антонимы.

Например: *Я слушал пение, глядя на сытую физиомордию Бугрова...* (Чехов). (Здесь к слову «физиомордия» можно подобрать синоним *лицо*, о чем нетрудно догадаться по смыслу предложения).

Выбор дополнительных способов семантизации слова зависит от того, в активный или пассивный запас учеников оно вводится. Слова, предназначенные для введения в активный запас, требуют не только разъяснения их смысла, но и раскрытия их лексической сочетаемости, а также сферы их стилистического употребления. С этой целью нужно в каждом конкретном случае вслед за объяснением слова показать типы слов, с которыми рассматриваемые слова вступают в семантическую связь. К примеру: *В проекте предусмотрена электрификация всего завода.*

Дается толкование слова *электрификация* – внедрение электрической энергии в промышленность, в сельское хозяйство, в транспорт и быт в качестве основного вида энергии; перевод чего-либо на электрическую энергию.

Далее следует указать, с какими словами оно сочетается:

*Планомерная, дальнейшая, интенсивная
электрификация*

Вопрос учителя обучаемым:

Электрификация чего?

Ответы учащихся:

*Электрификация страны, города, района,
промышленности, сельского хозяйства, железных
дорог, предприятия, завода.*

Смысл работы по семантизации новых слов заключается не только в уяснении их лексического значения, но и в воспитании у учащихся внимания к новым лексическим единицам, которое сформируется в связи с выполнением упражнений учебника, само-

стоятельных работ, написания изложений. Для этого используется следующая методика. Учащиеся читают предложения (текст) с целью назвать новые (незнакомые) слова и выяснить их значение. Ими обычно являются термины и другие специальные слова:

- общеупотребительные слова из тех смысловых (тематических и лексико-семантических) групп, с которыми учащиеся незнакомы (например, фисташковый, опаловый и др. в группе цветowych прилагательных);

- слова с переносным значением (диетический стол – пища; внимательная аудитория – слушатели; важная бумага - документ).

Для закрепления понимания смысла нового слова учащихся необходимо учить:

- 1) формулированию лексического значения слова;
- 2) определению смысла слова по контексту;
- 3) подбору слов, составляющих семантическое поле данного слова.

В соответствии с этими целями используются следующие типы словарно-семантических упражнений:

- запись толкования лексического значения слова (или чтение этого толкования по словарю);

- подбор к данным словам толкований их лексического значения;

- узнавание слова по его толкованию;

- составление словарной статьи многозначного слова (по данным толкованиям или по контексту);

- определение в контексте отличий в значении слов, в чем-либо сходных друг с другом;

- подбор слов, относящихся к одной смысловой теме, лексико-семантической группе.

Решая задачи актуализации семантизированных слов, учащихся необходимо учить, во-первых, сочетаемости слов, во-вторых, составлению предложений, связных высказываний. Для реализации этих целей используются следующие типы упражнений:

- составление словосочетаний;
- составление предложений;
- употребление семантизированных слов в изложениях и сочинениях;

➤ нахождение лексических ошибок и недочетов и их исправление.

При обучении составлению словосочетаний и предложений, в которых слово должно выступать в определенном значении, целесообразно опираться на образцы, заранее подобранные или составленные учителем.

В процессе лексической работы учащийся должен:

➤ усвоить слово как самостоятельную единицу языка в комплексе его значения (или значений) и звучания, его грамматические признаки, системные связи, стилистические особенности, лексическую и синтаксическую сочетаемость;

➤ уметь практически систематизировать слова по тематическим группам;

➤ уметь правильно выбирать слова из ряда близких по форме и значению;

➤ уметь употреблять слова сообразно ситуации.

Приемы объяснения значения новых слов представлены в таблице:

<i>Наглядные</i>	<i>Языковые</i>
1. Наглядная семантизация (показ предметов). 2. Иллюстративный материал: картины, картинки, карточки, картинное лото, слайды и др.	1. Семантическое определение (толкование слов). 2. Семантизация через словообразовательные связи. 3. Контекстуальный способ объяснения. 4. Сопоставление неизвестного слова с известным (использование синонимов и антонимов).

Творчески работающий учитель найдет дополнительные приемы и способы активизации словарной работы, руководствуясь общедидактическими и методическими принципами.

Формирование важнейших коммуникативных умений и навыков. Речевая деятельность представляет собой сложную форму психической деятельности, неразрывно связанную с мышлением.

Речь – понятие коммуникативное, так как она является основным средством коммуникации (речевого общения). Речь

существует в устной и письменной формах. С устной речью человек сталкивается гораздо чаще, чем с письменной.

Устная речь – речь звучащая, произносимая и слышимая, то есть рассчитанная на слуховое восприятие. Она характеризуется следующими показателями:

- правильность произношения звуков и звукосочетаний;
- ритмомелодический рисунок;
- тональность;
- громкость;
- темп;
- тембр;
- паузы;
- логическое ударение;
- эмоциональная окраска.

Устная речь обычно контактная, подкрепляется зрительно: мимикой, жестами, позой говорящего. Она отличается большим воздействием на слушающих. Каждый ученик должен уметь воспринимать и передавать информацию, защищать свои убеждения и убеждать других, выступать с предложениями, советами. Именно поэтому большое значение имеет четкое осознание содержания работы по развитию речи.

Развитие речевых умений и навыков предполагает обучение всем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо). Учиться общению, общаясь – вот основная характеристика коммуникативности.

Развитие речи учащихся можно представить в следующем виде:

- 1) создание речевой среды: слушание радио- и телепередач, аудиозаписей, просмотр кино- и видеофильмов, посещение театра;
- 2) создание мотивов к говорению, развитие коммуникативных потребностей через создание ситуаций речевого общения;
- 3) организация коллективной деятельности учащихся; развитие речи как средство решения реальных коммуникативных задач;
- 4) формирование необходимых понятий и знаний об окружающем мире с учетом особенностей мышления учащихся;

5) выработка произносительных умений, лексических навыков (правильное употребление слов), грамматических навыков (правильное построение словосочетаний и предложений);

6) работа по формированию речевых умений;

7) совершенствование речевых навыков в процессе развития речевых умений; работа над культурой речи, над ее выразительностью, над элементами стилистики.

Коммуникативные умения и навыки включают умения и навыки адекватного использования языка в разных сферах и ситуациях общения, в соответствии с его мотивами, целями, социально принятыми нормами поведения.

Основные жанры:

- разговорной речи - беседа, рассказ, спор;
- научного стиля - отзыв, выступление, доклад, статья, рецензия;
- публицистического стиля - выступление, статья, очерк, интервью;
- официально-делового стиля - расписка, доверенность, заявление, резюме.

Представим направления работы по развитию речи (умений и навыков) в виде таблицы:

Речевые навыки	Произноситель-но-интонацион-ные	<i>В связи с изучением фонетики и синтаксиса</i>	<i>Речевой слух и дикция</i>
	Лексические	<i>В связи с изучением лексики</i>	<i>Обогащение словарного запаса</i>
	Грамматичес-кие	<i>В связи с изучением морфологии и синтаксиса</i>	<i>Усвоение синтаксических моделей, типов словосочетания и предложения</i>
Виды речевой деятельности и речевые умения	<i>Аудирование</i>	<i>Восприятие и понимание высказывания</i>	<i>Воспроизводство и производство высказывания</i>
	<i>Чтение</i>		
	<i>Говорение</i>		
	<i>Письмо</i>		

Таким образом, *аудирование* – это формирование умений восприятия речи на слух и понимания слов с различным звуковым составом, понимание вопросов в речевых образцах; узнавание на слух звуков, слов, словосочетаний и предложений; понимание прочитанных учителем текстов, стихотворений; выделение основной мысли в связной звучащей речи.

Говорение – активный речевой процесс, производство речевых высказываний. Требуется целенаправленная выработка навыков говорения. Выделяется два вида говорения – диалогическая и монологическая речь. Диалог присутствует во многих текстах для чтения. Самая простая форма диалогической речи – это ответы на вопросы. Самые элементарные умения – ведение диалога из двух-трех реплик.

Более дифференцированные умения и навыки ведения диалога предусматриваются с учетом типов диалогических единств:

- умение вести диалог с употреблением в качестве реплик-стимулов вопросительных и побудительных предложений;
- умение привести состав реплики-ответа в соответствие с репликой-стимулом;
- умение строить реплики диалога из нескольких предложений.

Высокая скорость и гибкость *чтения* являются базой формирования многих умений, необходимых для осуществления процесса чтения. Это такие умения, как:

- сосредоточить внимание на определенных вопросах содержания;
- определять ключевые места текста;
- вычленив основную мысль высказывания;
- ставить вопросы в процессе восприятия текста;
- определять логику, структуру высказывания;
- делать выводы и формулировать их своими словами;
- критически оценивать полученную информацию.

В чтении выделяются два взаимосвязанных процесса:

- 1) восприятие напечатанного или написанного текста;
- 2) осмысление читаемого.

Исходя из *организационной* стороны учебного процесса, выделяют чтение:

- классное и домашнее;

- вслух и про себя;
 - индивидуальное и хоровое;
- по характеру материала для чтения:*
- подготовленное и неподготовленное;
- по способу работы с текстом:*
- интенсивное и экстенсивное.

Учащиеся 5-6 классов должны овладеть навыками выразительного чтения, усвоить понятие «логическая пауза», соблюдать ее при чтении, уметь делить текст на смысловые части, абзацы, соблюдать мелодику тона, ускорять и замедлять чтение в зависимости от содержания текста.

Все вышеназванные навыки совершенствуются в 7-8 классах.

Средством измерения степени точности и полноты понимания прочитанного текста является учет правильных ответов и выполненных заданий типа:

- ответы на вопросы;
- составление вопросов к прочитанному тексту;
- составление плана;
- озаглавливание текста и его частей;
- подбор иллюстраций к тексту;
- трансформация текста.

Скорость текста определяется количеством слов, прочитанных в минуту. Так, например, в 5 классе учащиеся должны читать не менее 40 слов в минуту (скорость колеблется от 40 до 70 слов в минуту).

В старших классах скорость чтения должна быть не менее 80-100 слов в минуту (в зависимости от видов чтения она колеблется в пределах 90-180 слов в минуту).

В процессе чтения могут решаться различные коммуникативные задачи.

Как правило, выделяются три вида чтения: *изучающее, ознакомительное и просмотровое.*

➤ Если требуется максимально полное и точное усвоение содержащейся в тексте информации и адекватное ее воспроизведение – это изучающее чтение.

➤ Если перед читающим ставится задача найти главное в тексте, выявить, что сообщается по интересующему вопросу, либо

охватить содержание каждой из частей текста в самом общем виде, то используются приемы ознакомительного чтения.

➤ Если перед читающим ставится задача получить самое общее представление о содержании текста, то потребуется понимание текста в общих чертах. Такой вид чтения называется просмотровым.

Конкретные пути реализации изучающего чтения разнообразны. Учитель, например, читает вслух текст, делая остановки, во время которых он обращается к классу с вопросами такого типа:

1. О чем теперь вы хотели бы узнать?
2. Какие вопросы здесь возникают?
3. О чем будет говориться далее?
4. Как данная мысль раскрывается дальше?
5. Какая мысль раскрывается в данной части текста?
6. Подтвердилась ли ваша догадка?

Далее учащимся предлагается самостоятельно ставить вопросы после прочтения определенной части текста или после прочтения текста в целом.

В процессе ознакомительного чтения выполняются специальные упражнения, в основе которых лежат такие задания:

- изложить сжато содержание предложения, абзаца, текста;
- подчеркнуть слова, которые могут быть опущены без ущерба для передачи основной информации;
- найти в тексте ключевые слова, несущие основную информацию;
- найти главные мысли текста (абзаца).

Перечисленные упражнения способствуют развитию умения быстро извлекать необходимую информацию, опуская второстепенное, несущественное.

Просмотровое чтение базируется на умениях выделять смысловые вехи по начальным фразам абзаца, по заголовкам, членить текст на смысловые части, выделять и обобщать факты в процессе чтения, прогнозировать дальнейшее развертывание текста.

Для этого используются следующие виды заданий:

- назвать ключевые слова абзаца;
- назвать предложения, которые открывают новую тему текста;

- прочитать данные абзацы и определить, какая тема их объединяет;
- как можно продолжить текст, если он называется...;
- из каких (из скольких) частей будет состоять текст «Кем бы я хотел стать и почему».

В учебниках русского языка представлены тексты, работа с которыми потребует использования навыков просмотрового чтения. Это отрывки из художественных произведений, газетных публикаций. Задания к ним, как правило, предусматривают определение основной мысли текста, темы и стиля высказывания, выделение его частей.

Обучение чтению, развитие и совершенствование приемов, осмысление прочитанного – важнейшая методическая задача, стоящая перед учителем русского языка. Умение грамотно читать обеспечивает формирование различных речевых умений, создает необходимую базу для обучения учащихся написанию изложений, сочинений, докладов, рефератов, конспектов.

41. Развитие письменной речи

Овладение русским языком как средством общения означает владение всеми видами речевой деятельности, в том числе и письмом.

Роль письменной коммуникации, наряду с устной, исключительно велика.

Письменная речь вторична по отношению к устной. Она возникла из потребности общаться на расстоянии и во времени.

Письменная речь, в отличие от устной, чаще является подготовленной. Она более нормативна. Для нее характерен строгий отбор языковых средств, сложные синтаксические конструкции, полные предложения.

Навык изложения своих мыслей письменно – более сложный речевой навык, требующий специального обучения. Достоинством письменной речи как объекта обучения является ее статичность, фиксированность, что дает возможность повторно обращаться к ней для анализа, преобразования, запоминания в целях воспроизведения. Письменная речь может быть того или иного функционально-семантического типа (повествование, описание или

рассуждение), которые, как мы уже знаем, могут выделяться и в устной монологической речи того или иного жанра (рассказ, письмо, заметка в газету) и того или иного стиля (разговорный, публицистический, деловой, стиль художественной литературы).

Как и говорение, письмо является продуктивным видом речевой деятельности.

В процессе порождения письма ученик выполняет следующий алгоритм действий:

- выбирает информацию для коммуникативных целей (чтобы сообщить что-то, информировать о чем-то, оказать воздействие на кого-то, обсудить что-то и т.д.);

- образует во внутренней речи соответствующий языковой текст;

- трансформирует (переносит) его в графический текст.

Приведенный алгоритм показывает, что письменная коммуникация происходит тем легче, чем выше развита устная речь. Хотя устная и письменная речь существуют в единстве и в формировании навыков и умений речевого общения поддерживают друг друга, они имеют свои специфические особенности (психолингвистические и лингвистические), которые определяют специфику методики обучения письменной речи.

Обучение письменной речи на разных этапах имеет свои отличительные особенности. Остановимся на некоторых из них.

Письмо (письменная речь) может быть как средством формирования лексических, грамматических, речевых и других навыков, так и целью формирования навыков и умений собственно письменной речи (составление письменных речевых произведений – письма, аннотации, тезисов выступления и т.д.). Соответственно целям нужно дифференцировать и стратегию обучения письму.

Реализация как первой, так и второй функций письма осуществляется на основе ряда навыков:

- 1) навыки каллиграфии (изображение знаков письма - букв);
- 2) навыки орфографии;
- 3) лексические и грамматические навыки (владение лексикой и грамматикой);
- 4) композиционные навыки (умение структурировать текст).

Первые две группы навыков формируют технику письма (они очень важны в младших классах). Лексические, грамматические и

композиционные навыки важны при формировании собственно письменной речи.

Удельный вес коммуникативного письма увеличивается из класса в класс. Соотношение разных видов работ и функциональных стилей условно можно представить так:

1	Официально-деловой стиль	Заявление, объявление, деловое письмо, протокол собрания, биография, характеристика, письменное сообщение
2	Разговорно-обиходный стиль	Личное письмо, приглаательные и поздравительные письма, телеграмма
3	Стиль художественной литературы	Изложение, сочинение, диктант, описание-характеристика
4	Газетно-публицистический стиль	Статья в газету, в стенгазету, рецензия
5	Научный стиль	Конспект, реферат, доклад, письменное сообщение

Указанные виды работ надо проводить на основе разной информации, с разной степенью предварительной подготовки, заранее планируя преобладающую в плане содержания и форм письменных работ.

У учащихся должны быть сформированы следующие навыки и умения письменной речи:

- запись плана выступления, доклада, рассказа;
- развернутая статья в газету;
- характеристика персонажей из произведений художественной литературы;
- сочинения по жизненным впечатлениям;
- сочинения с элементами рассуждения по данной теме или изобразительной наглядности;
- изложение, творческие работы;
- аннотация, отзыв о книге, кинофильме, спектакле, радио- и телепередаче;

- составление деловых бумаг.

Развитие умений письменной речи ставит перед учителем следующие многоплановые задачи:

- постоянно обогащать речь учащихся новыми словами, формировать у них чувство лексической сочетаемости;
- формировать умение стилистически дифференцировать речь;
- работать над структурой текста и построением монологического высказывания разного назначения;
- работать над речевым этикетом письменных работ разных видов;
- формировать орфографическую, грамматическую, синтаксическую нормативность речи.

При выборе методики обучения письменной речи необходимо прежде всего исходить из этапа обучения, который определяет номенклатуру и объем работ, а также систему функционирования навыков и умений письменной речи.

42. Методика проведения обучающего изложения.

Виды изложений

Изложение – это обобщенное название одного из видов связной речи. Термин «изложение» рассматривается и в более узком значении: это один из приемов связной письменной речи учащихся. Определенная последовательность в проведении изложения дает возможность формировать умение правильно (логически и грамматически) передавать чужую речь, понимать своеобразие авторской речи, развивать навыки слушания и запоминания.

Изложение учит:

- выделять главное и второстепенное в тексте;
- находить нужные доказательства;
- целесообразно использовать имеющийся запас слов;
- продуманно применять знания по грамматике и стилистике языка.

Изложения содействуют и решению воспитательных задач.

Содержание текста воздействует на ум и чувства учащихся, формирует их эстетические и нравственные представления, воспитывает культуру умственного труда.

Следует различать изложения текстов:

- повествовательного характера;
- включающих развернутое описание (природы, процессов труда и т.д.);
- включающих портретную характеристику человека;
- представляющих собой определенное рассуждение (литературно-художественное, публицистическое и т.д.).

По цели изложения могут быть *обучающими* и *контрольными*.

Изложение обучающего характера проводится примерно так (основные этапы работы):

- вступительная (мотивационная) беседа, цель которой – возбудить у учащихся интерес к работе и подготовить их к восприятию текста;
- чтение текста учителем;
- разъяснение значений некоторых слов и выражений;
- беседа по содержанию, в процессе которой учитель выясняет, понятно ли учащимся содержание текста в целом;
- ознакомление с планом и составление плана;
- повторное чтение текста и пересказ его учениками по плану;
- выполнение учащимися письменной работы.

Обучающим изложениям предшествует специальная подготовительная работа. Её объем и характер зависит от поставленных задач, и она может начинаться за 5-7 уроков до написания изложения. Следует прежде всего научить учащихся правильно воспринимать речь и чужое высказывание, сохранять его в памяти.

Полезно перед написанием изложения проводить анализ типологической структуры текста, составлять его схемы.

Текст должен соответствовать требованиям по объему изложений, должен быть доступным как по языку, так и по содержанию, быть образцовым по форме, интересным и воспитывающим.

Смысл обучающего изложения заключается в том, чтобы научить учащихся способам деятельности по созданию текста на основе исходного.

Работа над содержанием текста начинается со вступительной беседы учителя. Она проводится с целью подготовки учащихся к наилучшему восприятию текста. После прочтения исходного текста работа продолжается. Проводится словарная работа (языковой анализ слов и словосочетаний). Определяется тип речи (рассуждение), указывается стиль речи.

Такая работа проводится с целью подготовки учащихся к наилучшему восприятию текста. Вопросы по содержанию текста заставляют учеников размышлять, понимать его идею.

Основным способом подготовки учащихся к написанию изложения служит устный пересказ прочитанного образца.

Беседа по вопросам готовит учащихся к составлению плана. Иногда учитель предлагает план в готовом виде, если текст велик и труден.

Изложению должна предшествовать серия упражнений.

В число упражнений, предваряющих изложения, можно включать:

1. Письменные ответы на вопросы.
2. Ответы на вопросы выдержками из текста.
3. Упражнения, связанные с превращением одних типов предложений в другие.
4. Упражнения, активизирующие эмоционально-оценочную лексику учащихся.
5. Упражнения, развивающие навык логического членения текста.
6. Упражнения, развивающие грамматико-стилистические навыки учащихся.

Эффективным средством подготовки к обучающему изложению являются *свободные диктанты*. Они помогают предупреждать такие ошибки в изложениях учащихся, как неполнота и непоследовательность в передаче содержания, учат выделять главное, устанавливать логическую связь между частями текста, находить нужную форму языкового оформления.

Изложение занимает большое место в учебной деятельности, являясь для учащихся средством усвоения, а для учителя – одним из средств проверки усвоения учебного материала.

Виды изложений. По способу (форме) передачи исходного текста изложения разделяются на устные и письменные.

Письменные изложения проводятся чаще устных. Контрольные изложения проводятся сравнительно редко (3-5 раз в учебном году).

При проведении контрольного изложения учащиеся приступают к самостоятельной работе сразу же после повторного чтения текста учителем.

Следует различать виды изложений, представленные в таблице.

№	<i>Классификация признаков изложений</i>	<i>Виды изложений</i>
1	По месту оформления работы	1) классные; 2) домашние.
2	По форме словесного выражения мысли	1) устные; 2) письменные.
3	По цели высказывания	1) обучающие; 2) контрольные.
4	По отношению к объёму исходного текста	1) подробные; 2) сжатые.
5	По отношению к содержанию исходного текста	1) выборочные; 2) изложения с дополнительным заданием; 3) свободный диктант.

Изложение представляет собой такую работу, в которой присутствуют и воспроизведение на уровне копирования, и творчество. Воспроизведение сюжета, композиции не требует от учащихся творческих усилий. Однако отыскивание языковой формы не может основываться на одной только памяти – оно требует творчества.

Именно потому, что главная цель проведения изложений состоит в решении языковой проблемы, мы вправе называть изложение работой творческой.

Так, изложение, близкое к тексту,- это такой вид изложения, при котором учащиеся дают подробный, последовательный пересказ содержания прослушанного или прочитанного текста, выражая в нем все события, явления, факты и связи между ними.

Задача подробного изложения – воспроизвести как можно более подробно содержание исходного текста.

Задача сжатого изложения – передать это содержание кратко, обобщенно. Это требует умения отбирать в исходном тексте основное (относительно частей исходного текста) и существенное, главное (внутри каждой основной части), умения производить исключение, обобщение, находить соответствующие речевые средства и умения строить сжатый текст. При этом степень сжатия текста может быть различной. В зависимости от конкретной речевой задачи исходный текст может быть сжат наполовину, на три четверти и т.д.

В выборочном изложении учащиеся логически последовательно передают содержание по одному из предложенных вопросов, освещенных в тексте. Таким образом, воспроизводится одна из подтем, как правило, находящаяся в разных частях исходного текста (например, описание наступления рассвета зимой, если это описание дано и соответствующий материал надо выбирать).

В изложениях с дополнительным заданием исходный текст несколько изменяется, перерабатывается или дополняется связанным по смыслу с исходным, но самостоятельным текстом, создаваемым автором изложения. Могут быть предложены различного рода дополнительные задания:

- 1) передать содержание с изменением лица рассказчика;
- 2) передать содержание с изменением времени рассказа;
- 3) передать содержание с включением диалога;
- 4) передать содержание текста, сохраняя определенные лексико-грамматические средства языка автора.

Дополнительное задание – это логическое продолжение, завершение или пополнение текста.

Эти изложения служат широкому кругу образовательных задач (практически знакомят с жанром, композицией, учат целенаправленно пользоваться языковыми средствами) и тем самым готовят учащихся к работе над сочинением.

Свободный диктант – одна из разновидностей изложения. Текст читается по абзацам. Учащиеся записывают основное содержание каждой прочитанной части.

Все перечисленные виды изложений оправдывают себя лишь при умелом стимулировании активности учащихся в процессе порождения речи и умелом методическом руководстве овладением навыками связной письменной речи.

о ЭТО ПОЛЕЗНО ЗНАТЬ!

Большим подспорьем в развитии творческих способностей учащихся является стенная газета. Очередной номер стенной газеты может быть использован для групповой беседы.

В стенной газете можно выделить три раздела: «Язык мой – друг мой», «Школьная хроника», «В часы досуга». В каждом из разделов можно помещать богатый и разнообразный материал.

Так, в первый раздел можно включить высказывания о русском языке, сведения о родственных языках; о языках, функционирующих в республике, о взаимодействии языков, о словарях; занимательный материал по грамматике, словообразованию, орфоэпии, орфографии, способствующий предупреждению наиболее часто встречающихся ошибок. Здесь же даются пословицы и поговорки, стихи о русском языке.

Во втором разделе помещаются статьи, рассказывающие о жизни учащихся в школе и вне её: об интересных походах, экскурсиях, соревнованиях, участии в общественно полезных делах.

Третий раздел отводится материалам занимательной грамматики: здесь даются описания игр, скороговорки, загадки, ребусы, рассказы.

Газета должна быть оформлена абсолютно грамотно, поэтому учитель должен тщательно редактировать весь материал.

➤ Вопросы для любознательных

1. Что общего у чтения и письма и чем они отличаются?
2. С каким видом устной речи сближается чтение, а с каким – письмо?
3. Какие требования предъявляются к письму?
4. Какими способами контролируются и оцениваются письменные работы учащихся?

■ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите основные виды изложений и сочинений, которые проводятся в 5-9 классах согласно школьной программе.

2. Проанализируйте систему работы над темой и основной мыслью сочинения, предусмотренную школьной программой 5-х классов.

3. Подберите темы изложений для 5,6,7 классов, отвечающие основным требованиям в отношении содержания, доступности, объема, познавательной деятельности. Обоснуйте правильность выбора текста для соответствующего класса.

4. Составьте план проведения подготовительной работы к подробному изложению в одном из классов (по заданию преподавателя). Предусмотрите следующие этапы работы над изложением: план проведения вступительной беседы; вопросы по содержанию текста изложения; дополнительные материалы для чтения и рассказывания по теме изложения; объяснение непонятных слов и фразеологических оборотов; составление плана изложения.

5. Разработайте фрагмент урока, отражающего систему работы с формулами русского речевого этикета, опираясь на определенный грамматический материал.

❖ Рекомендуемая литература

1. Аванесов Р.И. О развитии устной речи. – М.: Наука, 1994.
2. Богославская Н.Е., Капинос В.И. и др. Методика развития речи на уроках русского языка.- М., 1992.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1999.
4. Капинос В.И., Сергеева Н.Н. и др. Развитие речи: теория и практика обучения. – М., 1992.
5. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе: (Очерки методики) / Под общ. ред. В.И. Андрияновой. – Т., 1996.

ГЛАВА XII. ВНЕДРЕНИЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

43. Научно-теоретические основы педагогических технологий

В истории становления и развития понятия педагогической технологии усматривается его различное понимание, начиная с первоначального толкования как об учении с помощью технических средств до представления о педагогической технологии как о систематической и последовательной организации спроектированного процесса обучения. На сегодняшний день существует целый ряд определений педагогических технологий.

В.П.Беспалько определяет педагогическую технологию как проект определенной педагогической системы, осуществляемой на практике. Автор исходит из того, что педагогическая система является основой для разработки технологии. Основное внимание сосредоточивается на предварительном проектировании учебно-педагогического проекта. Используются понятия «дидактическая задача» и «технология обучения».¹¹

Несмотря на то, что педагогические технологии вторгаются в образовательный процесс, их статус остается неопределенным. Как показывают исследования ученых, педагогические технологии занимают промежуточное место между наукой и практикой.

Н.Ф.Талызина считает, что каждый педагог, прежде чем построить реальный педагогический процесс, должен иметь систему знаний об учебном процессе, представленную на технологическом уровне. Она отмечает, что между наукой и практикой должна быть особая наука, которая выводит принципы, разрабатывает методы, определяет последовательность их применения и т.д. Без нее не может быть обоснованного педагогического процесса (технологии как реального процесса обучения).¹²

¹¹ Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995, с.12.

¹² Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. - М., 1991, с.198.

Таким образом, при одном подходе технология обучения определяется как некий инструментарий, включающий всевозможные средства обучения, а другой подход дает возможность рассматривать технологию как способ обеспечить знания необходимых процедур для проектирования новой или несколько модернизированной практики обучения.

Введение педагогических технологий относится к 60-м годам 20-го столетия в связи с реформированием американского и западноевропейского образования. Известны технологии Б.Блума, П.Я.Гальперина, В.И.Давыдова, З.И.Калмыковой, Л.И.Занкова и др. Разработка технологических подходов в организации обучения принадлежит Л.М. Фридман, Т.В.Кудрявцеву, А.М.Матюшкину, М.И.Махмутову.

С целью раскрытия сущности педагогических технологий целесообразно привести некоторые определения ученых:

➤ «Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса».¹³

➤ «Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса».¹⁴

➤ «Педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения».¹⁵

➤ «Технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния».¹⁶

➤ «Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя».¹⁷

➤ «Педагогическая технология - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов

¹³ Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. - Т., 2003, с.71.

¹⁴ Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995, с.12.

¹⁵ Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М., 1991, с.6.

¹⁶ Полат Е.С. Метод проектов на уроке иностранного языка//Иностранные языки в школе.-№2, 2000.-с.10.

¹⁷ Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М., 2000, с.27.

и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО).¹⁸

➤ «Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей».¹⁹

➤ «Педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников)».²⁰

Разные подходы к определению педагогической технологии свидетельствуют о том, что на самом деле технология обучения занимает промежуточное место между наукой и производством - учебно-педагогическим процессом. Эта самостоятельная область знаний в системе профессиональной подготовки связана с теорией и практикой обучения. Она обладает функциями проектирования и конструирования процесса управления учебной деятельностью. В состав технологии обучения включены знания как теоретические, так и практические о конкретных способах управления учебным процессом, о процедурах управления, адекватных стратегии обучения.

Полагаем, что технология обучения, теория обучения, техника обучения - это области педагогического знания об управлении учебной деятельностью. Назначение технологии обучения – нормативное регулирование учебного процесса с образовательным и развивающим эффектом в области профессиональной деятельности.

Применительно к образовательной практике педагогическая технология рассматривается на общепедагогическом, частнометодическом и локальном (модульном) уровне.

Общепедагогическая технология характеризует целостный образовательный процесс.

Частнометодическая технология характеризуется совокупностью методов и средств реализации учебно-воспитательного процесса в рамках одного предмета.

¹⁸ Европейский языковой портфель. – Страсбург, 1997, с.4.

¹⁹ Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам.- М., 2002, с.5.

²⁰ Селевко Г.К. Педагогика сотрудничества и перестройка школы.- Ярославль.-1990, с.7.

Локальная (модульная) технология характеризуется внедрением технологий в отдельные части учебно-воспитательного процесса. Эта технология представляет собой решение частных дидактических и воспитательных задач.²¹

Педагогическая технология определяется деятельностью преподавателя и деятельностью обучающихся. Исходя из особенностей этих видов деятельности, и определяется структура педагогических технологий.

Структура педагогической технологии включает: концептуальную основу, содержание образовательного процесса, технологический процесс.

Каждая педагогическая технология опирается на определенную научную концепцию. Научная концепция педагогической технологии включает философское, психологическое, социально-педагогическое и дидактическое обоснование достижения образовательных целей.

Технологический процесс включает организацию учебного процесса, деятельность преподавателя, деятельность студента, способы управления учебным процессом, диагностику процесса обучения.

Широко используемыми педагогическими технологиями в обучении являются: проблемное обучение, дальтон-план, модульное обучение, метод проектов, обучение с использованием опор, интегрированное обучение, игровые технологии.

44. Дальтон–план в обучении русскому языку

Школа Дальтон, которая первоначально называлась «Детская университетская школа», была основана в 1919 году американским педагогом Хелен Паркхерст (Helen Parkhurst). Начала она свою работу в школе для детей с физическими недостатками. В 1920 году провела экспериментальное обучение в обычной средней школе небольшого городка Дальтон в штате Массачусетс, и затем в течение нескольких лет Хелен Паркхерст экспериментировала в собственной школе, состоящей только из одной классной комнаты. В результате напряженной работы появился так называемый

²¹ Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. - Т., 2003, с.77.

«Лабораторный план». План был разработан таким образом, чтобы объединить учителей и учащихся для работы по достижению индивидуализированных целей обучения.

Это и положило начало «Лабораторному плану» в школе нового типа. Называться школа стала Дальтон – по имени города, где план был впервые апробирован. Школа Дальтон росла и расширялась. Сегодня эта школа является центром социума, разнообразного по своему составу, постоянно растущего, быстро воспринимающего инновации, но в то же время преданного традиционным, в лучшем смысле этого слова, ценностям. Эта школа известна далеко за пределами США. Ведущие школы Японии, Голландии, Великобритании, Южной Кореи, России, Украины и Беларуси работают, используя полностью и частично Дальтон-план.

Дальтон-план не предполагает наличия четко установленной процедуры работы, которой должны следовать все без исключения. Это не шаблон, по которому без труда может строиться деятельность любой школы. Дальтон-план возник и складывался именно благодаря разнообразию условий и практики обучения.²²

Дж. Дьюи отмечал, что сущностью Дальтон-плана является сочетание обычных уроков в классах и самостоятельных занятий учащихся в предметных лабораториях. Проводившиеся по основным предметам раз в неделю общеклассные уроки использовались Хелен Пархерст для того, чтобы учитывать самостоятельную работу учащихся, разбирать общие затруднения, совместно обсуждать результаты лабораторных занятий, сообщать такие новые факты, которые учащимся сложно отыскать самостоятельно, устанавливать связи между новыми знаниями и старыми, делать собственные обобщения и выводы.²³

Цель Дальтон-плана – научить студентов самостоятельно добывать знания с помощью хорошо составленных Дальтон-заданий, в которых дан обзор определенного раздела для усвоения.

Принципы Дальтон-плана и их содержание можно изобразить на следующей схеме:

²² Добриневская А.Н. Дальтон-план в Минской педагогической гимназии №3.-Минск,1998, с.60.

²³ Дальтонский лабораторный план.-Изд.3-е.: Новая Москва,1995, с.117.

Свобода

- Выбор, ограниченный правилами и временем
- Повышение ответственности
- Четкие правила, единые для всех

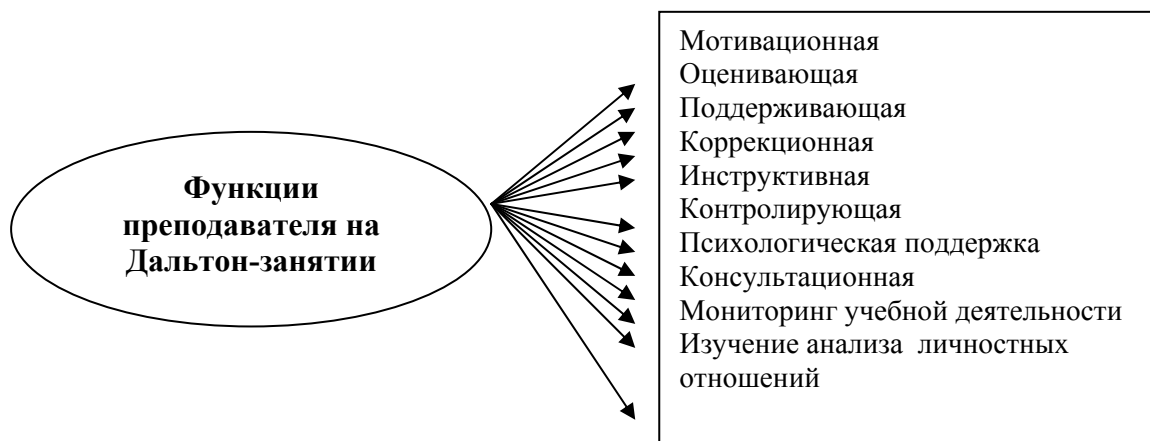
Самостоятельность

- Умение планировать
- Умение считаться с другими
- Дальтоновские задания
- Активные методы работы преподавателя и студента
- Навыки самостоятельной работы с материалом
- Организация студентов

Сотрудничество

- Помощь друг другу
- Ответственность за выполнение задания
- Умение идти на компромисс

Функции преподавателя на занятии можно отразить с помощью следующей таблицы:



А теперь рассмотрим подробнее схему Дальтон-задания. Одним из главных компонентов Дальтон-плана является задание. Срок выполнения задания может быть различным – от нескольких дней до нескольких месяцев. Задание это своего рода контракт, который заключают между собой преподаватель и студент. Обучающийся обязуется выполнить определенный объем работы к назначенному сроку. Студент как бы подряжается выполнить данную работу, и именно поэтому в практике использования опыта

Дальтон-плана можно встретить термин «подряд» вместо «задание». Примерная схема задания (подряда) по Х. Паркхерст такова.²⁴

1	Введение	Краткое сообщение о том, что ученику предстоит выполнить. Это сообщение служит стимулом интереса
2	Тема	Это центральная идея программы, которую нужно развивать
3	Задачи и вопросы	Сюда входят правила, инструкции, пояснения и задания, которые нужно выполнить
4	Письменные работы	Все требуемые письменные работы с обозначением срока, когда они должны быть представлены. Под письменными работами подразумеваются и краткие заметки, и письменные упражнения, и рефераты, и сочинения и т.д.
5	Заучивание	Заучивание правил, стихов, песен
6	Конференции	Указывается время, когда та или иная тема будет обсуждаться на устном уроке, чтобы учащиеся могли самостоятельно подготовиться к дискуссии, собрать нужные материалы и выполненные работы для иллюстрации предмета обсуждения
7	Указание источников	Литература, справочники, словари
8	Эквиваленты	Очень важно научить учащихся вести учет собственных достижений на личной карточке, которая служит отражением его работы. Свою учетную карточку учащийся обязан всегда иметь с собой. Как правило, учащийся не может выполнить месячную работу по предмету за один присест. Поэтому в недельной программе должен быть указан эквивалент времени для выполнения того или иного задания.

²⁴ Воспитание и обучение по Дальтон-плану. - М., 1984, с.111.

9	Изучение выставочных материалов	Этот пункт имеется в том случае, когда учащийся проводит определенную работу, которую он должен представить, например, в школьной стенгазете или в проекте, который будет оформлен в виде плаката и т.д.
10	Зачет	Ученик сдает зачет по изученному материалу

Таким образом, за студентом остается право определить для себя уровень освоения материала и характер работы над ним и, исходя из этого, выбрать наиболее подходящий для него вариант задания.

В заданиях должна происходить регулярная смена различных аспектов: как дидактических, так и организационных. Например, в одном задании акцент будет ставиться на работу с текстом, а в другом - на совместное обсуждение определенного вопроса. При планировании совместной работы обучаемых над заданием необходимо, чтобы этому соответствовали материалы и устройства помещения: столы должны быть расставлены так, чтобы можно было работать группой; источники информации должны быть доступны обучающимся в любое время и в любом месте, где осуществляется работа.

При конструировании системы заданий неправомерно, считает А.А. Ярулов, «механически применять дидактический принцип: от более простого к более сложному». Подлинный смысл этого принципа, по его мнению, обучать так, чтобы и более сложные задания становились со временем менее трудными. Что же касается такого показателя сложности заданий, как затраченное на его выполнение время, то это необходимо рассматривать с учетом возраста учащихся. Задания должны соответствовать уровню возможности каждого отдельного обучающегося. Если обучающийся не может выполнить то или иное упражнение, ему необходимо предложить выполнить другие упражнения, более легкие, но близкие по смыслу к предложенным ранее.²⁵

Что касается непосредственно оформления заданий, то работа с заданиями может быть эффективной только в том случае, если

²⁵ Ярулов А.А. Познавательная компетентность школьников // Школьные технологии. - М., 2004, №2, с.56.

обучающийся в любое время дня сможет видеть, в чем заключается его задание. Это может быть достигнуто следующими способами:

- Листок задания размножается для каждого обучающегося.
- Листок задания (если он общий для всех) вывешивается в аудитории на доске объявлений или рядом со стенной газетой, и обучающиеся имеют возможность переписать содержание задания в тетрадь.

Существуют разновидности Дальтон-заданий, рассмотрим их:

Контроль-ные сроки	Тема для усвоения	Необходимо знать, уметь	Индивидуаль-ные задания	Оценка
Определяются времен-ные рамки сдачи мате-риала	Указывают-ся задания для усвое-ния темы	Обозначаются лексические единицы (ЛЕ), грамматические структуры, текст	Используется при непод-тверждении обучающимся выбранного им уровня	Итоговая оценка

Графа, в которой предлагается индивидуальное задание, определяется преподавателем в том случае, если обучаемый не подтверждает оценку выбранного им уровня. Здесь желательно предложить ему задания более низкого уровня или же несколько дополнительных заданий, выполнение которых помогло бы ему получить желаемую оценку.

Там, где обучаются одаренные учащиеся, преподаватель может предлагать следующие Дальтон-задания:

Виды деятельности	Содержание деятельнос-ти	Формы контро-ля	Контрольные сроки	Оценка
<i>Изучить</i>	Указываются ЛЕ, речевые структуры, грамматический материал, тексты для чтения			
<i>Выполнить</i>	Указываются упражнения			
<i>Уметь</i>	Указываются задания по			

	применению усвоенных знаний			
Дополнительно освоить	Указываются задания сверх программы по желанию студента			

В учебных заведениях встречаются и учащиеся, которые часто болеют, а также те, которые занимаются спортом и отсутствуют на занятиях из-за постоянных выездов на сборы и соревнования. В этом случае для них можно предложить следующее Дальтон-задание:

Наименование темы	Перечень заданий	Сроки	Оценка
-------------------	------------------	-------	--------

Эти задания носят сугубо индивидуальный характер и составляются для одного конкретного обучающегося с учетом уровня его знаний, способностей и умения выполнять задания самостоятельно.

Если же преподаватель чувствует, что ученик не в состоянии работать самостоятельно, что у него большие «пробелы» в знаниях и его работа требует «пошагового» контроля со стороны преподавателя, то он может предложить учащемуся задания, составленные по следующей форме:

Тема	Вид задания	Перечень заданий	Оценка
	Выучить новые слова. Выучить правило по грамматике. Выполнить упражнения. Прочитать текст. Выполнить послетекстовые задания. Рассказать о		

При составлении заданий преподавателю не следует увлекаться только репродуктивными и мыслительными заданиями, нужно обязательно предусматривать контрольно-оценочные и продуктивные задания.

Необходимо помнить, что для реализации Дальтон-задания необходимо, чтобы обучающийся в любое время имел доступ к нужному ему для выполнения задания материалу. Важно также, чтобы используемый материал был адаптирован к уровню обучающегося.

Имеются следующие методические рекомендации преподавателям по планированию и проведению Дальтон-занятий:

- При составлении календарно-тематического плана изучения курса выбрать тему Дальтон-занятия в системе других традиционных занятий темы.

- При подготовке Дальтон-занятий заранее (за 1-2 недели) составить Дальтон-задание на занятие.

- В Дальтон-задании должна быть указана тема, цель (что надо уметь, что надо знать в результате выполнения этого задания).

- Дальтон-задание может предусматривать изучение нового материала, отработку понятий, закрепление и обобщение темы.

- Подборка содержания материала для Дальтон-занятия и Дальтон-задания.

- Подбор разноуровневых заданий (задания нормативного уровня, задания компонентного уровня, задания творческого уровня) для обеспечения свободы выбора заданий и максимальной индивидуализации.

- Оформление Дальтон-задания и его размножение (по одному экземпляру на каждого студента).

- Отбор средств обучения для Дальтон-занятия и Дальтон-задания: учебники, словари, справочники, дополнительная литература, видеофильмы, памятки и т.д.

- Раздача Дальтон-заданий студентам и инструктаж по их выполнению.

- Объяснение права студента на выбор задания, места, времени и способа его выполнения.

- Обсуждение со студентами срока сдачи задания, формы отчетности (контрольные тесты, творческие проекты, зачеты и т.д.)

и системы оценивания (самооценка, взаимооценка, оценка преподавателя).

- Выбор формы проведения Дальтон-занятия.
- Проверка и оценивание результатов выполнения Дальтон-задания.
- Проведение конференции, на которой анализируются результаты и продвижение студентов.

Таким образом, следующие основные положения являются концептуальной основой Дальтон-плана в обучении русскому языку и литературе:

- В современных условиях главной формой индивидуализации обучения, а, следовательно, создания психолого-педагогических условий для максимального развития каждого обучающегося является самостоятельная работа.
- В рамках вузовской системы обучения возможна такая организация работы, при которой большую часть времени преподаватель может выделять для индивидуальной и самостоятельной работы со студентами.
- Развитие способностей обучающихся эффективно, если постоянно предлагать все усложняющиеся задания, мотивировать процесс учения, но оставлять студенту возможность выбирать тот уровень, который для него сегодня возможен и доступен.

45. Игровые технологии

В практике последних лет и в науке понятие игры осмысливается по-новому, как общественная, серьёзная категория. Возможно, поэтому игры начинают входить в практику преподавания языкам более активно.

Известно, что игра являлась и является одним из наиболее эффективных, гибких и универсальных приёмов обучения. Она призвана активизировать процесс обучения, сделать его более продуктивным, а также формировать и далее развивать мотивацию учения. Детально продуманная и методически грамотно организованная игра является таким приёмом обучения, который позволяет комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера. Использование игры недостаточно хорошо изучено в отношении к

обучению русскому языку и литературе с точки зрения профессиональной направленности. А ведь именно игра может выполнять исключительную роль усиления познавательного интереса, облегчения сложного процесса учения, создания условий для формирования творческой личности обучающихся, а также вывести профессиональное мастерство преподавателя на уровень современных технологий.

Анализ психолого-педагогической литературы по теории возникновения игры в целом позволяет представить спектр ее назначения для развития и самореализации студентов. К.Ливингстоун называет игры начальной школой поведения. Он считает, что, какими бы внешними или внутренними факторами не мотивировались игры, смысл их именно в том, чтобы стать для студентов школой жизни. Игра - объективно-первичная стихийная школа, кажущийся хаос, который предоставляет ребёнку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих.²⁶

Дидактическое значение игры доказывал ещё К.Д. Ушинский. Педагогический феномен игры учащихся истолкован в трудах Д.Б. Эльконина, В.М.Филатова, М.Ф.Строниной, П.И.Пидкасистого, К.Ливингстоуна, А.В.Коньшевой и др. Ценными являются и практические исследования таких учёных, как Н.П.Аникеев, О.С.Анисимов, В.В. Петрусинский, Л.С.Выготский, Г.А.Кулагин, В.Ф.Смирнов.

Блестящий исследователь игры Д.Б.Эльконин полагает, что игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению и спроецирована на отражение мира взрослых. Называя игру «арифметикой социальных отношений», Д.Б.Эльконин трактует игру как деятельность, возникающую на определённом этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребёнком мира взрослых.²⁷

Игровая деятельность может использоваться в следующих случаях:

➤ В качестве самостоятельного метода для освоения определённой темы.

²⁶ Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. - М., 1988, с.153.

²⁷ Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.1991, с.140.

➤ Как элемент (иногда весьма существенный) какого-либо метода.

➤ В качестве целого занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения).

➤ При организации внеаудиторного мероприятия.

Считаем, что использование игровых форм обучения делает учебно-воспитательный процесс более качественным, так как:

➤ игра втягивает в активную познавательную деятельность каждого учащегося в отдельности и всех вместе и, тем самым, является эффективным средством управления учебным процессом;

➤ обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся, носящей характер особого вида практики, в процессе которой усваивается до 90% информации;

➤ игра - свободная деятельность, дающая возможность выбора, самовыражения, самоопределения и саморазвития для ее участников;

➤ игра имеет определённый результат и стимулирует обучающегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели;

➤ в игре команды или отдельные студенты изначально равны (нет плохих и хороших; есть только играющие); результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способности, выдержки, умений, характера;

➤ состязательность - неотъемлемая часть игры - притягательна для учащихся; удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на занятиях русского языка и усиливает желание изучать предмет;

➤ в игре всегда есть некое таинство - неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность обучаемого, толкает на поиск ответа;

➤ игра занимает особое место в системе активного обучения: она синтетична, так как является одновременно и методом, и формой организации обучения, синтезируя в себе практически все методы активного обучения.

Использование игрового метода обучения способствует также выполнению важных методических задач, таких как:

➤ создание психологической готовности студентов к профессиональному речевому общению;

➤ обеспечение естественной необходимости многократного повторения языкового материала;

➤ тренировку студентов в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к профессионально-ориентированной речи.

Реализация игровых приёмов и ситуаций на занятиях русского языка происходит по следующим направлениям:

➤ Дидактическая цель ставится перед студентами в форме игровой задачи.

➤ Учебная деятельность подчиняется правилам игры.

➤ Учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую.

➤ Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Игровая технология в процессе обучения выполняет следующие функции:

➤ Обучающую

➤ Воспитательную

➤ Развлекательную

➤ Коммуникативную

➤ Развивающую

Раскроем подробнее особенности всех этих функций.

Обучающая функция заключается в развитии памяти, внимания, восприятия информации, развитии общеучебных умений и навыков, а также она способствует развитию навыков владения изучаемым языком во всех видах речевой деятельности.

Воспитательная функция заключается в воспитании таких качеств, как внимательное, гуманное отношение к партнёру по игре, также развивает чувство взаимопомощи и взаимоподдержки. Студентам вводятся клише речевого этикета для импровизации речевого обращения друг к другу на изучаемом языке, что помогает воспитанию такого качества, как вежливость.

Развлекательная функция состоит в создании благоприятной атмосферы на занятиях, превращении занятий в интересное и необычное событие, увлекательное приключение.

Коммуникативная функция заключается в создании атмосферы общения, объединении обучающихся, установлении новых

эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на изучаемом языке.

Развивающая функция направлена на гармоническое развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности.

Полагаем, что место и роль игровой технологии в учебном процессе во многом зависит от понимания преподавателем функций и классификаций различного рода игр. Поэтому, считаем, что, рассмотрев классификацию функций игровой деятельности, следует рассмотреть вопрос о классификации непосредственно самих игр. Следует сразу оговориться, что в настоящее время в философской, психологической, педагогической и методической литературе нет однозначной классификации игр. Попытаемся разобраться в многообразии взглядов на данную проблему.

Говоря о классификации, необходимо заметить, что попытки классифицировать игры предпринимались еще в прошлом веке как зарубежными, так и российскими исследователями, которые занимались проблемой игровой технологии.

Среди российских психологов и педагогов особого внимания заслуживают такие авторы, как Н.П.Аникеева, М.Ф.Стронин, Л.С.Рубинштейн и Д.Б.Эльконин.

Н.П.Аникеева предлагает следующую классификацию игр:

- Игры - драматизации, основанные на исполнении какого-либо сюжета, сценарий которого не является жестким канонem.
- Игры - импровизации, где действующие лица знают основной сюжетный стержень игры, характер своей роли, а сама игра развивается в виде импровизации.
- Игры, где выполняется определённая задача познавательного характера.
- Деловые игры, в которых разыгрываются ситуации, построенные на выявлении функциональных связей и взаимоотношений между разными уровнями управления и организации.²⁸

Известный психолог Л.С.Выготский даёт психологическую классификацию игр, исходя из того, что игра включает в себе действия, связанные с деятельностью ребёнка:

- Подвижные, которые связаны с выработкой умения перемещать себя в среде и ориентироваться в ней.

²⁸ Аникеева М.П. Воспитание игрой. - М., 1991, с.81.

➤ Строительные, связанные с работой над материалом, учат точности и верности движений, вырабатывают ценные навыки, разнообразят и умножают реакции.

➤ Условные, которые возникают из чисто условных правил, связанных с ними действий и организуют высшие формы поведения.²⁹

Другие психологи - Л.С.Рубинштейн и Д.Б.Эльконин³⁰ выделяют интеллектуальные и ролевые игры.

М.Ф.Стронин выделяет два вида игр: подготовительные, способствующие формированию речевых навыков; творческие игры, цель которых заключается в дальнейшем развитии речевых навыков и умений. Он также подразделяет игры

1) по виду деятельности на:

- физические (двигательные);
- интеллектуальные (умственные);
- трудовые;
- социальные;
- психологические;

2) по характеру педагогического процесса на:

- обучающие;
- контролирующие;
- познавательные;
- воспитательные;
- развивающие;
- творческие;
- коммуникативные;
- диагностические;
- профориентационные;

3) по характеру игровой методики на:

- предметные;
- сюжетные;
- ролевые;
- имитационные;

²⁹ Выготский Л.С Психология развития как феномен культуры. – Воронеж, 1996, с.76.

³⁰ Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1991, с.147.

➤ игры-драматизации.³¹

Что касается Г. Хайда, то он считает, что на занятиях можно применять «игры с языком», «игры на языке» и «игры по плану».³²

Другие исследователи – А.Мейли и А.Дафф – наиболее адекватным приемом обучения говорению считают различные формы драматизации. Они обращают внимание на близость обстоятельств, стимулирующих овладение языком к театральным обстоятельствам. Они отмечали, что «театр является своеобразной лабораторией, в которой создаются речевые поступки».³³

А.Мейли и А.Дафф выделяют следующие формы драматизации как разновидности ролевой игры: пересказ текста от имени действующих лиц, диалог, импровизация, ролевая игра.

Робин К. Скарселла считает ролевую игру отдельной формой игры. Видами игры он считает: ролевые игры, драматизации, симуляции.

По мнению Робин К. Скарселла, «симуляция воспроизводит ситуации, часто встречающиеся в реальной жизни. Они предполагают обязательное принятие решения по определённой проблеме», т.е. в данной интерпретации симуляция есть воспроизведение определённой жизненной ситуации.³⁴

По мнению Джозефа Каллахана, симуляции отличаются от ролевых игр еще и тем, что сценарии к ним должны быть очень полными и тщательно подготовленными.³⁵

Джозеф Каллахан наряду с ролевой игрой и симуляцией выделяет и третий вид игр - социодраматизацию, которая рассматривается как учебный прием, применяемый для обучения людей особенностям профессии, и акцентирует внимание на решении социальных проблем. В социодраматизацию включены воображаемые ситуации.

Что касается Джона Оллера, то он даёт следующую классификацию игровых форм: симуляция, драматизация, ролевая игра, психодраматизация, социодраматизация, упражнения с использованием мимики.³⁶

³¹ Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка. - М.,1994.-с.231.

³² Genishi C., Dyson F., Early Language Assessment.-Norwood, N.J., 1985.-206 p.

³³ Maley A., Duff A. Technique in Language Learning.-Cambridge University Press, 1987.-87p.

³⁴ Robin Skarcell. Creative Drama in the Classroom.-New York.-127p.

³⁵ Dj. Kalachen. Cooperative Learning.-New York, 1998.-84p.

³⁶ Оллер Д. Ролевая игра на уроках английского языка.1991.-74с.

К.Ливингстоун же считает драматизацию и упражнения с использованием мимики подготовительными к собственно ролевой игре и симуляции. Под упражнениями с использованием мимики он понимает выполнение определённого действия, разыгрывание короткой сценки без использования языковых и речевых средств. Задача остальных обучающихся состоит в угадывании изображаемых действий, - считает он.³⁷

Еще одну разновидность игр предлагает Дональд Боуэн. Это так называемые *гамбиты*, т.е. игры в забавной форме, способствующие развитию языковых коммуникативных умений.³⁸

Таким образом, сделав краткий обзор взглядов зарубежных исследователей, занимавшихся проблемой классификации игровой деятельности, попытаемся суммировать предлагаемую классификацию, которая объединила бы все перечисленные типы с учётом профессиональной подготовки студентов при обучении русскому языку. Итак, все игры можно подразделить на **языковые** (или подготовительные) и **речевые** (или творческие).

Языковые игры, помогая усвоить различные аспекты языка (фонетику, лексику, грамматику, синтаксис, стилистику), делятся соответственно на фонетические, лексические, грамматические, синтаксические, стилистические.

Речевые игры направлены на формирование умений в определённых видах речевой деятельности, т.е. обучение аудированию; профессиональной монологической и диалогической речи; чтению, письму. Соответственно, речевые игры можно поделить на:

- ситуационные, в основе которых лежит ситуация из жизни, для решения которой применяются знания реального учебного предмета;
- ролевые, предполагающие выполнение определённых ролей индивидуально каждым участником игры или в группе;
- деловые - предполагается конкретная проблема, имеется дело; роли и правила игры вырабатываются участниками в ходе самой игры.

Место и время игры на занятии зависит от ряда факторов: подготовки студентов, изучаемого материала, конкретных целей и условий занятия. Например, если игра используется в качестве тренировочного упражнения в первичном закреплении материала,

³⁷ Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. - М., 1988, с.143.

³⁸ Bouen D. Telling Tales at School // English education.1998.-№ 2.-27p.

то ей можно уделить 15-20 минут занятия. В дальнейшем та же игра может проводиться в течение 5-7 минут и служить своеобразным повторением уже пройденного материала, а также разрядкой на занятии.

➤ Вопросы для любознательных

1. Как вы думаете, как и какие игры можно использовать на уроках русского языка?
2. Все ли учащиеся склонны играть на уроках?
3. С какой целью, когда и сколько времени можно отводить игре на уроке русского языка как родного?
4. Основная характеристика современных образовательных технологий, по мнению дидактов, - их личностно-ориентированная характеристика. В чём проявляется данная особенность?

▪ Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что такое педагогическая технология?
2. Кто из учёных занимался и занимается разработкой педагогических технологий? Назовите их.
3. В чём заключается отличие «Дальтон-плана» от традиционных методов обучения?
4. В чём заключаются функции игровой технологии обучения?
5. Проанализируйте любой учебник русского языка с точки зрения реализации в нём элементов новых технологий.

❖ Рекомендуемая литература

1. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. - Т., 2003.
2. Гац И.Ю. Методический блокнот учителя русского языка. - М., 2003.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М., 2000.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М., 1998.
5. Хуторской А.В. Современная дидактика. - СПб, 2001.
6. Фарберман Б.Л. Передовые педагогические технологии. - Т., 2000.

КРАТКИЙ СПРАВОЧНИК МЕТОДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

Адаптация текста - его упрощение, облегчение, приспособление для обучения. Состоит в замене или отбрасывании трудных слов, объема текста, устранении трудных образов, фразеологических единиц, диалогов и пр. Наибольшей А. подвергаются тексты, предназначенные для диктантов или изложений в младших классах, а также тексты, используемые для изучения русского языка как неродного.

Адресат речи (перцепиент) - тот, к кому обращена речь, кто ее воспринимает. Говорящий и пишущий всегда учитывают своего А., возможности его восприятия и понимания, его интересы и пр. Умение правильно учитывать А. р. является одним из неотъемлемых качеств хорошей речи, и этому обучают в школе, разрабатывается соответствующая методика. От А.р. к говорящему поступают сигналы о результатах восприятия - так называемая обратная связь: ответы, реплики, а также выражение лица, мимика, жесты. Контакт с А.р. облегчает процесс речи.

Активизация словаря учащегося - работа учителя и учащегося, направленная на расширение активного словаря каждого учащегося; А.с.у. состоит во включении новых, еще не активизированных слов в различные упражнения с заданием использовать их в составляемых предложениях, словосочетаниях, текстах.

Конкретные приемы А.с.у.: составление словосочетания и предложения с заданным словом; обязательное употребление указанных слов в устном пересказе и письменном изложении, в устном рассказе и письменном сочинении (изложения и сочинения по опорным словам); правка написанного текста изложения и сочинения с целью разнообразия лексики; устные и письменные замечания о языке сочинения при взаимном рецензировании и т.п.

Слово считается активизированным в том случае, когда учащийся употребит его самостоятельно и правильно хотя бы один раз. В процессе А.с.у. усваивается сочетаемость слова с другими словами, формируются грамматические умения, углубляется понимание значений слов, в том числе и переносных. А.с.у. является необходимым и завершающим компонентом системы словарной работы в школе.

Анализ урока русского языка - сравнение конкретного, проведенного учителем урока с теоретической моделью урока, составленной в соответствии с современными дидактическими и методическими требованиями, с передовым опытом и здравым смыслом: определение его места в ряду уроков по данному разделу; выявление и оценка целей данного урока; оценка внутренней цельности урока; оценка его темы, привлеченного на урок материала и правильности его использования; оценка соотношения теоретического и практического на уроке; соответствие методов и приемов, видов упражнений целям урока и содержанию материала; соответствие возрастным возможностям учащихся и соблюдение необходимого научного уровня; оценка воспитательной, обучающей и развивающей эффективности урока; оценка действий, поведения учителя на уроке. А.у. предполагает оценку реализации замысла - достижения цели, выполнения плана урока; оценку работы учащихся, их познавательной активности, тех знаний и умений, которые приобретены школьниками на данном уроке: все ли учащиеся активно работали, было ли им интересно, каково их настроение на уроке, велика ли степень их самостоятельности, проявления инициативы, поиска, творчества.

Кроме общих, применяются при А. у. специфические для русского языка критерии анализа и оценки урока: как обеспечивалась хорошая речевая среда на уроке, имела ли место работа по развитию речи, как обогащался словарь, проводилась ли работа на синтаксическом уровне, работа над орфоэпией, интонацией, правильно ли соотнесены устные и письменные работы, была ли обеспечена каллиграфическая и особенно орфографическая правильность письма и пр.

А.у. проводится директором, завучем, инспектором в порядке контроля, методистами и коллегами-учителями как средство изучения опыта, а также преподавателями педвуза во время педагогической практики студентов. А.у. проводится, как правило, в устной форме, на основе протокольных записей урока, сделанных присутствующим на уроке специалистом.

Аналитические упражнения по русскому языку – упражнения, при выполнении которых преобладает аналитическая деятельность учащихся: наблюдения над языком, виды языкового анализа - грамматический разбор в разных вариантах, орфографи-

ческое комментирование и пр. Элемент анализа имеет место и в тех упражнениях, в которых преобладает синтез: изложения, сочинения, диктанты. Аналитическая деятельность учащихся может преобладать также при знакомстве с новым материалом, в процессе самостоятельной познавательной деятельности. В методике используются также аналитико-синтетические упражнения, их комплексы; в отдельных случаях говорят об аналитических, синтетических и аналитико-синтетических методах обучения.

Аналитическое чтение - чтение, при котором понимание текста достигается в результате понимания и анализа всех его элементов: предложений, слов, их форм, сочетаний и других средств языка. А.ч. обеспечивает наиболее сознательное усвоение читаемого текста. Термин используется преимущественно в методике обучения иностранным языкам и русскому как неродному, а также в методике чтения в младших классах.

Аннотация - резюме, краткое изложение содержания книги, статьи, обычно содержит элемент оценки и рекомендации к использованию в практической деятельности. Составление А. - один из видов упражнений в связной речи учащихся, вид реферативной работы, близкий к сжато изложению.

Аргумент (-ы) - структурный (-е) элемент(-ы) рассуждения: тезис развивается и доказывается в сочинении-рассуждении с помощью А. А. могут быть самыми разнообразными: приведение примеров из современной жизни или из истории, из художественной литературы и других искусств, ссылки на мнения авторитетных людей, логические доказательства, изложение собственных целей, задач, собственного понимания путей решения поставленных целей и задач, опровержение чужих мнений, с которыми автор не согласен, и т.п. От качества А., приведенных автором сочинения-рассуждения, зависит убедительность, стройность сочинения, реализация его замысла. А. обобщаются в выводах.

Аргументация - доказательство, обоснование высказанной мысли. Хорошая А. - одна из основных качеств связной речи, главным образом научной, «деловой» речи. Отсутствие А. может расцениваться как логический недочет сочинения, устного сообщения, доклада.

Аудиовизуальный метод - один из методов обучения языку, предполагающий использование одновременно звуковых и зритель-

ных технических средств обучения: кинофильмов, телепередач, озвученных диафильмов, видеозаписей, экранных пособий, а также других форм совмещения зрительных и слуховых восприятий. В рамках А.м. создаются речевые ситуации для построения высказываний учащихся на различные темы. А.м. в изучении неродного языка сочетается с подходом лингвострановедческим, что позволяет знакомить учащихся с бытом и обычаями тех стран, язык которых изучается. А.м. не рассматривается как универсальный, он используется как один из методов в общей системе обучения языку.

Аудирование - восприятие речи на слух и понимание ее, один из четырех видов речевой деятельности наряду с говорением, письмом и чтением.

Афоризм - устойчивое изречение, содержащее обобщенную и законченную мысль о явлении действительности, обычно на темы нравственных отношений, о жизни людей и пр. А. бывает построен в лаконичной, яркой, запоминающейся форме. А. называют авторские изречения, хотя А. являются и народные пословицы. Известны сборники афоризмов - «Максимы и размышления» Ф. Ларошфуко, «Мысли и афоризмы Козьмы Пруtkова», «В мире мудрых мыслей» и др. А. широко используются в речи учащихся как эпитафьи, заглавия, цитаты, предметы обсуждений, диспутов, а также как материал для дневниковых записей, монтажей, альбомов, журналов, стенгазет и пр. А. используются как материал для грамматических упражнений.

Базисный словарь - набор наиболее частотных и необходимых в общении слов изучаемого языка, как правило - неродного, которые включаются в учебники и пособия и предназначаются для активного усвоения.

Беседа на уроках русского языка - метод обучения, предполагающий диалог между учителем и учащимися преимущественно по вопросам учителя. Представляет собой цельное, логически связанное рассуждение, начинающееся постановкой цели и завершающееся выводами. Учитель, опираясь на имеющиеся у школьников знания, с помощью вопросов подводит учащихся к пониманию нового, к выводам, к обобщениям. Б. активизирует умственную работу учащихся, поддерживает внимание и интерес, развивает речь: каждый вопрос - задача, которую решают учащиеся. Виды бесед: подготовительная, сообщающая, эвристичес-

кая, воспроизводящая, обобщающая, повторительная; беседы различных видов могут совмещаться, пересекаться, перемежаться наблюдениями над языком, выполнением упражнений по орфографии, грамматическим разбором и пр. Эвристическая Б. используется при подходе учащихся к выводу новых грамматических определений и правил, на основе наблюдений и анализа языковых образцов или выполнения определенных действий; воспроизводящая - при закреплении, также при повторении и при обосновании выполненных действий; сообщающая - в тех случаях, когда новый материал не может быть получен эвристически. Воспроизводящая Б. становится повторительной, когда она проводится с целью обобщающего повторения. Обобщающая Б. проводится обычно в конце урока и в конце изучения раздела, темы. Практикуется Б. между учащимися как средство развития диалога на различные темы: литературные, бытовые, об искусстве, о природе и пр.

Библиография по методике русского языка и литературы - отрасль педагогической библиографии, описания книг. Задачи Б.: изучение, аннотирование, классификация издаваемых книг и статей, составление тематических списков литературы, указаний к поиску литературы и пр.

Викторина по русскому языку (и литературе) - вид внеклассных занятий по русскому языку; познавательная игра, содержащая элемент соревнования; проводится на кружковых занятиях, на вечерах русского языка, утренниках. Суть В. состоит в следующем: учащимся предлагается (устно или письменно) ряд вопросов, заранее подобранных и, как правило, занимательных. Уровень трудности вопросов должен быть высоким, они рассчитаны на эрудицию учащихся и их сообразительность, на глубокие знания программного материала. В. - форма соревнования, ее участники набирают баллы; победитель В. награждается.

Внеклассная работа по русскому языку и литературе - целенаправленные, организуемые на добровольных началах, на основе познавательных интересов учащихся языковые занятия с ними, выходящие за рамки программы, с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, развития способностей и общественной активности детей. В процессе В.р. по р.я. используются занимательные материалы по языку и литературе, языковые и

литературные игры, шарады, ребусы, кроссворды и т.п.

Внеклассное чтение учащихся - организованное школой, библиотеками, родителями самостоятельное чтение книг, журналов, газет и других изданий, не предусмотренных программой по русскому языку и литературе. Расширяет кругозор учащихся, воспитывает познавательную самостоятельность, активность, способствует языковому развитию: расширяет словарь, вырабатывает языковое чутье. Система В.ч. включает в себя вооружение учащихся умениями пользоваться книгой, искать нужный материал по каталогам, оценивать прочитанное, пропагандировать книги, писать отзывы о прочитанном, аннотировать, конспектировать, делать выписки, цитировать и пр.

Внешкольная работа по русскому языку - занятия, подобные внеклассной работе по русскому языку, проводимые внешкольными учреждениями. Виды В.р. - те же, что и по внеклассной работе, но кроме того: межшкольные или городские, районные кружки, общества, загородные лагеря, литературно-творческие объединения, научные кружки и пр., районные, городские олимпиады, конкурсы и выставки и пр.

Вступление - композиционный элемент ученического сочинения, его начало. Нередко вызывает у учащихся затруднения (не знаю, как начать). Приёмы обучения В.: заблаговременное составление плана, в дальнейшем - его корректирование, отработка композиции. Предупреждая учащихся против использования шаблона, стимулируя самостоятельность, учитель может познакомить их с известными устойчивыми типами В.: история создания произведения; связь произведения с исторической ситуацией; актуальность проблемы; личное отношение пишущего к писателю или его произведению; рассуждение по поводу подходящих к теме высказываний, пословицы, афоризма; параллель с событиями современности, а также параллель в живописи, музыке, природе и т.п.

Выборочный диктант - вид слухового или зрительного диктанта; в отличие от других видов диктанта, предполагает запись не всего диктуемого текста, а лишь тех слов, словосочетаний, в которых есть орфограммы (или грамматические формы) на изучаемое правило. Проводится с целью развития внимания, умения обнаруживать изучаемые или повторяемые явления; позволяет экономить время на уроке.

Выразительное чтение. 1. Одна из сторон навыка чтения. Под В.ч. в школе понимают устное чтение наизусть или по книге, правильно передающее идейное содержание произведения, его образы и предполагающее строгое соблюдение орфоэпической нормы. Признаки В.ч.: 1) хорошая дикция, ясное, четкое произношение звуков, их сочетаний, слов, достаточная громкость, темп, умение их регулировать; 2) умение соблюдать паузы и логические ударения, передающие замысел автора; 3) умение соблюдать интонации вопроса, утверждения, отрицания, а также придавать голосу нужные эмоциональные окраски - радостную и грустную, восторженную и ироническую и пр. Образцом В.ч. служит профессиональное художественное чтение, которое отличается от школьного В.ч. степенью глубины, полноты и яркости передачи идейного содержания и образов произведения.

2. Методический прием, применяемый при изучении грамматики, особенно синтаксиса (и пунктуации), орфоэпии, интонации, при развитии речи. В.ч. формирует чувство языка, помогает глубже понять значение слов, словосочетаний, предложений, текста.

Высказывание - акт коммуникации, единица сообщения, обладающая смысловой цельностью и могущая быть воспринятой слушающим. В. бывают развернутые (преимущественно монологи) и свернутые, эллиптические (в диалоге). В разговорной речи используются ситуативные В., которые понятны только в данной речевой ситуации. Работа над В. в школе проводится во всех классах в форме составления предложений, ответов на вопросы учителя, развернутых ответов по теме урока, рассказов, докладов, сочинений и пр.

Говорение - один из четырех видов речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо, чтение; состоит в переводе внутренней речи в акустическую, в перекодировке мысли в звуковые сигналы. Результат Г. - это устное высказывание. Механизм построения устного высказывания: ситуация, мотив, потребность, внутренний план высказывания, отбор слов, их расположение и маркировка (связь слов с помощью окончаний, предлогов, союзов).

Грамматические игры - методические приемы, обеспечивающие занимательность обучения; применяются на уроках и во внеклассной работе.

Двуязычие (билингвизм) - овладение и пользование двумя языками одновременно, например, узбекско-русское Д., русско-французское Д. Исследования Д. составляют основу методики обучения второму языку. Как правило, при Д. один из языков усваивается ранее и полнее второго, что позволяет первый язык называть родным. При усвоении второго языка преодолевается перенесение особенностей родного языка на изучаемый (интерференция).

Дедукция (дедуктивный метод) в обучении русскому языку и литературе - использование в учебной деятельности учащихся умозаключений, в которых новое знание выводится не путем обобщения наблюдавшихся фактов, а на основании более общих закономерностей, моделей, относящихся к данному классу явлений. Процесс усвоения нового материала или решения какой-либо познавательной задачи начинается с общих положений и заканчивается приложением их к частным случаям.

Диалектизмы - слова, словоформы, словосочетания, фонетические особенности слов, употребляемые в говорах, диалектах. В художественной литературе используются для реалистического изображения быта, создания «местного колорита», для речевой характеристики действующих лиц. Д. в речи учащихся, если они используются неоправданно, рассматриваются как речевые ошибки, возникающие под влиянием местного диалекта, говора. Встречаются преимущественно в устной речи, но проникают и в речь письменную, в частности, приводят к орфографическим ошибкам.

Диалог - вид устной речи (реже - письменной), характеризующейся сменой высказываний двух или нескольких (в этом случае иногда употребляют термин *полилог*) говорящих лиц. Реплики (высказывания) говорящих связаны между собой по смыслу и составляют вместе единое целое, поэтому диалог - вид связной речи или текста.

Дидактика - теория обучения, отрасль педагогики. Изучает цели и задачи обучения, вопросы содержания образования, принципы обучения, процесс обучения (его организацию), методы обучения, проблемы урока и пр. Изучает общие закономерности обучения в отличие от методики, изучающей частные закономерности обучения конкретному предмету, например, русскому языку.

Опираясь на Д., методика русского языка решает собственные вопросы: воспитание в процессе обучения русскому языку, интерпретация принципов обучения применительно к преподаванию русского языка, построение урока русского языка в соответствии с общедидактическими требованиями, обоснование методов, сложившихся в методике русского языка, их связь с методами в дидактике и пр. Но методика решает свои задачи, опираясь не только на законы и принципы Д.: она опирается на законы преподаваемого предмета - языка. Поэтому на стыке трех наук - языкознания, дидактики и методики – возникает теоретическая часть методики, называемая дидактикой языка (лингводидактикой).

Диспут - публичный спор, обычно - между двумя лицами, стоящими на противоположных позициях по одному вопросу. Проводится с целью установления истины. В учебных целях применяется как средство развития мышления и речи, полемических умений, готовности речи и быстрых речевых реакций.

Доклад - публичное сообщение на определенную тему. В школе Д. используются в обучении разным предметам: истории, физике, литературе, русскому языку и пр. - на внеклассных занятиях. Д. - эффективное средство развития научного стиля речи учащихся. Подготовка к Д.: определение темы, сбор материала, составление плана и (или) тезисов, написание текста Д., выступление с Д., обсуждение Д. Работа над Д. обеспечивает высокий уровень мотивации, заинтересованности учащихся.

Игры по русскому языку и литературе - вид дидактического материала, используемого на уроках и внеклассных занятиях с целью повышения познавательных интересов учащихся. Содержат не только развлекательный материал, но и обогащают учащихся новыми знаниями, умениями. Примеры И.: викторины, ребусы, кроссворды, загадки, логогрифы, анаграммы. И. в слова («отгадай слово!», «продолжай начатое слово!», «подберите слова на букву!»), словесное лото, каламбуры, эпиграммы и пр.

Индукция (индуктивный метод) **в обучении русскому языку и литературе** - использование в учебной работе умозаключений, в которых учащийся идет от частных, конкретных явлений к общему выводу, к модели, к закономерности. На основе И. строится эвристическая беседа, проводятся наблюдения над языком.

Инсценирование произведений литературы - методический прием развития устной речи учащихся, состоит в перестройке рассказа, отрывка из повести или иного повествовательного произведения в драматическую форму.

Интерференция - отрицательное влияние умений и навыков в родном языке (в области фонетики, грамматики, лексики) на формирование умений и навыков в изучаемом, в данном случае - русском языке. Психологической основой И. является перенос умений и навыков. И. является причиной многих ошибок речи на изучаемом языке, поэтому в методике обучения разрабатываются приемы борьбы с И. родного языка. Борьба с И. проводится как исправление допускаемых ошибок, но намного эффективнее оказывается предупредительная, опережающая работа. Она основывается на тщательных сопоставлениях фонологических, грамматических, лексических систем родного для учащихся и изучаемого русского языков. В соответствии с сопоставительными данными составляются системы упражнений, подбираются тексты и т.п.

Исследовательский метод в обучении русскому языку и литературе - совокупность приемов, обеспечивающих привлечение самих учащихся к наблюдениям, к накоплению фактов, на основе чего они устанавливают связи явлений, делают обобщения, выводы, познают закономерности.

Компиляция - использование в своем докладе, сочинении чужих, заимствованных фактов, материалов и текста без самостоятельной мысли, без творчества, без собственного вклада. Рассматривается как существенный недочет.

Конспектирование - речевое упражнение письменное, используемое в старших классах, в вузе и состоящее в кратком изложении содержания или основных идей прочитанного или прослушанного: статьи, лекции, главы из учебника, целой книги.

Конструктивные упражнения - согласно классификации некоторых авторов, такие виды упражнений по русскому языку, в которых учащиеся образуют заданные формы слов, конструируют, образуют новые слова по заданным моделям, строят словосочетания, предложения, перестраивают их в соответствии с заданием, строят текст заданного типа.

Консультация - форма учебных занятий: состоит в разъяснении преподавателем отдельных вопросов курса. Проводится индивидуально, по группам, иногда для целого класса или учащихся разных классов обычно по вопросам, заданным самими учащимися.

Контекст - относительно законченная часть текста (фраза, глава, абзац, строфа и пр.), в которой отдельные слова или обороты речи получают точный смысл и выражение, соответствующее их нормативному употреблению или индивидуальному замыслу автора. К. необходим учащимся для понимания значений слов и оборотов речи, фразеологических единиц, грамматических форм, поэтому на уроках русского языка широко используются К. при разборе, в наблюдениях над языком, при изучении новых грамматических явлений и пр.

Конференция - собрание, совещание, на котором происходит обсуждение какого-то вопроса. Используется как прием развития устной речи учащихся.

Кроссворд - вид занимательных упражнений по лексике, игра-задача, в которой фигуру, состоящую из клеток, нужно заполнить словами - по одной букве в клетке; слова пересекаются, совпадающие при этом буквы позволяют проверить правильность решения. Слова подбираются по данным их толкованиям, определениям, указаниям. Игра активизирует словарь, способствует усвоению семантики, развивает звуко-буквенный анализ, способствует усвоению орфографии трудных слов.

Культура речи учащихся - владение нормами устного и письменного литературного языка (орфоэпия, ударение, словоупотребление, орфография, морфология, синтаксис), а также умение использовать выразительные возможности языка в соответствии с целями высказывания, с коммуникативной целесообразностью, с условиями общения.

Лингвистический анализ текста - вид языкового анализа; его цель - выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения; цель - учить «читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русский язык писателей вообще и русских поэтов в частности» (Л.В. Щерба); выявление зависимости отбора языковых средств от прогнозируемого автором эффекта речевого воздействия. Л.а.т. на

лучших образцах литературы знакомит учащихся с понятием «текст». Он тесно связан с разделами курса «Русский язык», с выразительным чтением, с внеклассной работой - школьным театром, с собственной литературно-творческой и вообще речевой деятельностью учащихся.

Лингводидактика - термин, употребляемый многими исследователями-методистами для обозначения фундаментальной части методики, в которой исследуются закономерности усвоения языка, решаются вопросы содержания курса на основе лингвистических исследований, изучаются трудности усвоения материала по языку и их причины, определяются принципы и методы обучения и пр. В обучении русскому языку как неродному Л. изучает вопросы билингвизма, процессы интерференции родного языка, проводит сопоставительный анализ систем родного и русского языков и на этой основе предлагает методические решения и т.п.

Лингвострановедческий аспект (иногда: принцип, подход, метод) изучения русского языка как неродного предполагает широкое ознакомление учащихся с культурой народа - носителя изучаемого языка, с особенностями быта, образа жизни, историей, традициями, географией страны, ее природой и пр. Л.а. исходит из того, что усвоение многих слов, фразеологических единиц, оборотов речи невозможно без Л. подхода. На основе Л.а. составляются тексты учебников, пособий по русскому языку для иностранцев, лингвострановедческие словари, руководства в помощь преподавателям и пр.

Логическое мышление - один из видов мышления наряду с предметно-действенным и наглядно-образным; от двух последних отличается своим отвлеченным характером, это абстрактное, понятийное, речевое мышление, составляющее вторую сигнальную систему человека. Л.м. - это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности; Л.м. возникает из чувственного познания и выходит далеко за его пределы. Развитие Л.м. происходит в познавательной, учебной деятельности, выполнении задач, в применении приемов активной познавательной деятельности учащихся. Особенно велика роль речи, роль изучения языка в развитии Л.м. Речь - важнейший канал развития интеллекта, т.е.

Л.м. В процессе языкового оформления, устного и письменного, знаний, результатов наблюдения, действий, решения задач и пр. происходит тренировка механизмов мышления и речи. В процессе языкового оформления мысли, т.е. в речи, происходит формирование самой мысли, мысль становится четкой, стройной, последовательной, понятной для других и для самого себя. Развитие Л.м. - одна из важнейших задач обучения русскому языку.

Методика русского языка - педагогическая наука (шифр 13.00.02), изучающая закономерности обучения школьников русскому языку, т.е. содержание обучения, методы работы учителя, учащихся, процессы усвоения материала, трудности, определяющая эффективность рекомендуемых методов и приемов. М.р.я., определяя содержание обучения русскому языку, обеспечивает учебными программами, учебниками и другими пособиями; разрабатывает методические пособия для учителей и методические указания для учащихся, исследует процессы усвоения материала учащимися, на этой основе дает оценку методам и приемам. М.р.я. использует методы исследования, применяемые в языкознании, в педагогике и в психологии: наблюдение, различные виды эксперимента (констатирующий, поисковый, формирующий, контрольный), беседы и анкетирование, анализ документации, обобщение передового опыта школ и учителей.

Методист - специалист в области методики обучения, в данном случае - обучения русскому языку, а также работник методического учреждения. М. русского языка изучает состояние его преподавания, выявляет, обобщает и распространяет опыт лучших учителей и школ, оказывает методическую помощь учителям в проведении учебно-воспитательной работы, организует повышение квалификации учителей и всю методическую работу в школе (районе, городе). М. организует внедрение новых методических рекомендаций, новых программ, учебников, учебного оборудования и пр. М.-исследователь, сотрудник научно-исследовательского института или кафедры педвуза, университета проводит исследовательскую работу по методике обучения русскому языку: выявляет закономерности обучения русскому языку, закономерности речевого развития учащихся, овладения умениями и навыками в области письма и чтения, в усвоении языковых понятий и пр.

Методические (поурочные) разработки - вид практического пособия для начинающего учителя; содержит примерное планирование материала по курсу русского языка на полугодие, на год, а также примерные конспекты (планы) уроков. М.р. помогают учителям (иногда - даже опытным) глубже понять идеи и возможности, заложенные в учебниках русского языка и других пособиях, облегчают труд учителя. М.р. - это образцы, которые могут помочь учителю построить свой урок. М.р. - средство распространения лучшего опыта учителей. В то же время эти пособия не должны сдерживать творческую инициативу учителя. М.р. особенно важны при введении нового учебника или новой программы, что характерно для периода реформы школы.

Методические рекомендации - документ, издаваемый обычно в виде брошюры, или заключительная часть научного отчета (диссертации), где содержатся краткие и четко сформулированные положения, вытекающие из изученного или обобщенного опыта учителей, школ или проведенного исследования. М.р. адресуются практическим работникам - учителям, директорам школ, методистам и служат средством внедрения нового в практику школ.

Методическое пособие (пособие для учителей) - книга для учителя, в которой излагается какой-либо крупный вопрос методики, значительный раздел курса методики, описывается система работы, метод или прием (система приемов) обучения. Обычно характеризуется ясно выраженной практической направленностью, доступностью, предназначается в помощь учителю в его повседневной работе. К числу М.п. нередко относят также методические (поурочные) разработки, а также пособия по преподаваемому предмету - по русскому языку.

Методы исследования в методике русского языка: методический эксперимент - поисковый (ориентирующий); констатирующий (так называемые «срезы»); формирующий, или обучающий; контрольный. Эксперимент может протекать в обычных, естественных условиях работы учителя и в лабораторных, более строгих, специально организованных условиях.

Метод наблюдений, изучение и обобщение передового опыта учителей и коллективов. Метод бесед с учащимися, анкетирования и интервью, беседы с учителями, родителями - метод экспертных оценок (эксперты - учителя). Изучение школьной документации -

тетрадей учащихся, журналов, дневников учителей и пр. Изучение истории - методического наследия. Изучение применимости тех или иных лингвистических, психолингвистических или психологических теорий к обучению языку и пр.

Монолог - речь одного лица. М., как правило, значительное по объему высказывание, имеющее тему, композиционную структуру, главную мысль, следовательно, М. требует от говорящего (пишущего) некоторой подготовленности, волевых усилий, плана высказывания. Этим М. отличается от диалога, в котором каждая реплика вызывается ситуацией и репликами собеседников. М. более трудный для учащихся вид речи по сравнению с ситуативной речью - диалогом. В сущности, вся система развития речи учащихся направлена на овладение М.: пересказы прочитанного, рассказы, доклады, сочинения различных типов, изложения. Иногда используется термин *монологическая речь* в том же значении, что и М.

Наблюдение - один из методов обучения. Состоит в организации планомерного, целенаправленного восприятия учащимися явлений, в частности - языковых явлений, фактов. Н. организуется по определенному плану, в ходе беседы, где вопросы учителя дают направление Н.

Н. индуктивное: в процессе Н. накапливаются факты, выделяются признаки явления, предмета, они обобщаются, делается вывод; Н. дедуктивное: до Н. формулируются гипотеза, а в процессе Н. накапливаются факты, подтверждающие или опровергающие гипотезу, затем следует вывод. Н. сочетается с беседой, словом учителя, упражнениями.

Научность в обучении русскому языку - один из дидактических принципов, примененный к предмету «Русский язык». Согласно принципу Н., учащимся даются только строго проверенные, определенные в современной науке положения; не допускается искажение материала во имя его доступности; вводятся термины, употребляемые в данной науке; усвоение основ науки строится с расчетом на дальнейшее его изучение на более высоком научном уровне.

Обобщение передового педагогического опыта - специально организованная методическая работа, проводимая органами народного образования, институтами усовершенствования учите-

лей, Академией педагогических наук, педвузами, а также самими учителями - авторами опыта. Цель О.п.п.о. - выявление подлинно новаторских элементов опыта, выделение в нем наиболее важного и ценного, теоретическое обоснование нового вклада и представление его в наиболее доступном, удобном для внедрения в массовую практику виде. Итог О.п.п.о. - его внедрение. Обобщенный опыт служит одним из источников обогащения педагогической науки.

Описание - тип текста, наряду с другими типами текста - повествованием и рассуждением. Сущность О. состоит в более или менее развернутом указании признаков предметов и явлений, отобранных в зависимости от задач высказывания, от замысла пишущего или рассказывающего. О. - это изображение отдельных предметов, сравнительное изображение двух предметов (или одного предмета в разных условиях - в лесу летом и зимой), портрет, описание трудового процесса и т.п. О. может быть художественным, образным и научным, строгим, «деловым». Наиболее часто используемая композиционная схема О.: а) часть, в которой передается общее впечатление от описываемого предмета, что-то о нем сообщается; б) часть, в которой описываются признаки предмета. Наряду с «чистым» описанием, в сочинениях учащихся часто используются элементы О., включаемые в повествовательный текст или в рассуждение.

Открытый урок по русскому языку и литературе - форма обмена опытом работы. На О.у. приглашаются учителя-словесники, студенты. На О.у. обычно демонстрируется какой-либо прием работы; обычно О.у. обсуждается, нередко прочитывается доклад на тему по методике, имеющую отношение к О.у. О.у. нельзя рассматривать как форму контроля за работой учителя. О.у. - это демонстрация передового опыта, поиск.

Повествование - тип текста, наряду с другими типами текста - описанием и рассуждением. В повествовательном сочинении рассказывается о событиях, которые произошли с автором, известны ему от других или же вымышлены им (созданы в его воображении), поэтому повествовательный текст развертывается во времени, он динамичен; сочинение-п. имеет сюжет, действующих лиц. В этом смысле П. близко к рассказу как литературному жанру.

Полемика - спор в печати, на конференции, на обсуждениях и пр. В школе, с целью развития устной речи учащихся, быстроты речевых реакций, умения парировать, опровергать противника, доказывать правоту своего утверждения, используется как один из приемов развития речи учащихся.

Портрет - изображение внешности человека, вид сочинения учащихся. Варианты: описание портрета (обычно - с картины) и анализ характера личности по портрету. Пишутся как с живой натуры (Моя сестра), по воображению (Портрет моего друга через 10 лет), так и по произведению живописи (Л.Н.Толстой на портрете работы И.Е.Репина). Один из наиболее трудных видов сочинения, вводится в простейших вариантах с IV класса. Работа над сочинением-п. связывается с уроками изобразительного искусства.

Пословица - краткое, часто употребляемое, ритмически построенное изречение, содержащее иносказание, образ, концентрирующий жизненный опыт, и потому применимое к жизненным ситуациям; вид фольклора.

Предмет методики русского языка. Как и любая другая наука, методика имеет свой предмет, т.е. то, что она изучает. П.м.р.я. является процесс овладения языком: т.е. речью, письмом, чтением, грамматикой, орфографией, фонетикой, орфоэпией, лексикой и пр. в условиях обучения. Методику интересует содержание обучения, деятельность учителя и учащихся. Методика изучает закономерности формирования языковых понятий, умений и навыков в области языка. В отличие от психологии и дидактики, методика изучает не общие закономерности обучения, а специфические, связанные с конкретным языковым материалом: например, закономерности формирования орфографических умений и навыков, тенденции овладения синтаксисом - синтаксическими конструкциями и самостоятельной устной и письменной речью и пр. Учитывая результаты изучения закономерностей обучения родному языку, методика решает свои прикладные задачи: выработать такие методы и приемы обучения, которые обеспечивают решение воспитательных задач, развитие мышления и познавательной активности школьников, глубину и прочность знаний, умений, навыков.

Программа учебная по русскому языку – государственный документ, определяющий содержание и объем обучения предмету,

круг знаний, умений и навыков, подлежащих обязательному усвоению учащимися каждого класса. П.у. определяет также основные цели обучения: воспитательные, развивающие, практические, межпредметные связи. П.у. бывает линейная и концентрическая.

Психологические основы методики русского языка.

Психология - наука о психике в ее развитии как в целом у всех людей, так и в развитии каждого человека, в ее проявлении в различных видах деятельности. В частности, изучает процессы мышления и речи, общения между людьми, закономерности овладения речью в детском возрасте, изучает процессы усвоения учащимися школы различных разделов курса русского языка. Психология изучает пути формирования личности учащегося, его познавательной активности, ее развития.

Психологические исследования широко используются в трудах по методике русского языка. Психологические исследования раскрывают процессы усвоения материала, формирования языковых понятий, умений и навыков, формирования нравственного облика школьников.

Рассказ - вид повествовательного сочинения учащихся, устного или письменного. В лучших своих образцах приближается к рассказу как виду эпической литературы, т.е. имеет композицию, свойственную рассказу, несколько действующих лиц, изображает картину жизни людей, реже - животных, выражает определенную позицию автора, передает в образах его идею, имеющую определенное социальное звучание.

Рассуждение - тип текста, наряду с другими функционально-смысловыми типами текста - повествованием и описанием. Сущность Р. состоит в построении цепи умозаключений на выборочную тему, где из предшествующих суждений вытекают последующие.

Репортаж - вид сочинения учащихся, газетный жанр, публицистический, используемый в школьной стенгазете, представляет собой рассказ очевидца или участника событий непосредственно с места событий. Обеспечивает высокую мотивированность речи, воспитывает активность, приобщает к общественной жизни.

Реферат - краткое изложение в письменном виде, в форме сочинения или доклада какого-либо научного труда или нескольких статей, книг на определенную тему. Автореферат - Р., написанный

самим автором труда, например, автореферат кандидатской диссертации. Р. широко используется в старших классах школы, в вузе в качестве учебного письменного упражнения, как лучшее средство развития научного стиля речи. Отличается высокой точностью, высокой информативностью, лаконичностью языка.

Риторика - наука об искусстве речи, о красноречии, об ораторском искусстве; связана с поэтикой; обобщает опыт мастеров слова, устанавливает правила. На основе последних был построен учебный предмет в средней школе XIX в. - Р. В курсе Р. сообщались правила построения текстов различных видов (особенно - рассуждений), логические правила, давались образцы с их разборами, сообщались требования грамматики, стилистические и риторические фигуры. Близки к Р. занятия по практической и функциональной стилистике.

Ролевая игра - методический прием обучения речи по коммуникативной методике. В родном языке - при усвоении речевого этикета, при развитии полемических умений и диалога вообще, при изучении иностранного - в разнообразных ситуациях. Состоит в создании таких ситуаций, в которых каждый участник Р. и. получает вымышленное имя, социальную роль - туриста, экскурсовода, медсестры, журналиста и пр. Ведущий, т.е. учитель (преподаватель), руководит ходом беседы. Р.и. создает мотивацию, близкую к естественной, возбуждает интерес, повышает эмоциональный уровень учебного труда учащихся.

Связная речь - термин, употребляемый в методике русского языка в трех значениях: 1) С.р. - деятельность говорящего, процесс выражения мысли, например: *В процессе связной речи учащиеся овладевают синтаксическими умениями*; 2) С.р. - текст, высказывание, продукт речевой деятельности, например: анализ связной речи, упражнения в связной речи: изложения, пересказы, доклады и пр.; 3) название раздела методики развития речи: методика С.р. - это методика изложений, сочинений и других текстовых, творческих работ.

Скороговорка - народно-поэтическая миниатюра, шутка, в которой умышленно подобраны слова с труднопроизносимыми сочетаниями: Бык тупогуб, тупогубенький бычок; На дворе трава, на траве дрова. Используются для развития чистоты произношения, для обучения артикулированию звуков речи, при обучении выра-

зительному чтению, а также во внеклассной работе по русскому языку в качестве занимательного, игрового материала.

Сюжет - система событий, составляющая содержание действия литературного произведения, а также ученического сочинения. В основе С. последнего обычно лежит действительное событие, С. прочитанного произведения, С., подсказанный картиной или серией картин. Анализируя и пересказывая прочитанные произведения, школьники учатся сжато передавать С., перестраивать его. Это первые шаги к умению строить собственный С., затем учащиеся разрабатывают С. на основе творческого воображения. Сюжетные сочинения пользуются любовью учащихся.

Тавтология (повтор) - вид речевых ошибок, состоит в преднамеренном повторении одних и тех же или однокоренных слов, сходно звучащих слов. Причины: психологическая - индуцированность употребленного слова, тенденция к его повторному использованию; языковая - бедность словаря, неумение пользоваться синонимами.

Тезис. Структурный элемент рассуждения, обычно начинается с части, содержащей мысль, которая будет доказываться. Не всегда Т. стоит в самом начале сочинения, не всегда он формулируется прямолинейно; но всегда определяет основную линию развития идеи сочинения-рассуждения, придает ему композиционную стройность. В тексте сочинения Т. связан с аргументами и выводами.

Тема - в произведении литературы и в ученическом сочинении то, что положено в основу содержания, то, о чем повествуется, что описывается, предмет сочинения. Через раскрытие Т. выражается идея произведения. Работа над Т. занимает одно из ведущих мест в системе развития речи; у учащихся формируются умения: понять Т., определить ее объем и границы, накапливать материал на Т., систематизировать его в соответствии с задачей раскрытия Т. и т.д. Умение работать над Т. - одно из главных коммуникативных умений учащихся. Выбор Т., ее оценка, ее понимание - с точки зрения ее объема, широты или узости, определение задачи раскрытия Т. - всё это первые шаги в работе над сочинением.

Типы текста - повествование, описание, рассуждение. Эти типы текста традиционно назывались жанрами; такое название

можно встретить в некоторых трудах по методике развития речи учащихся. Повествование, описание и рассуждение обладают определенными композиционными, логическими и стилистическими особенностями, что обуславливает применение различных способов подготовки учащихся к написанию соответствующих сочинений и изложений.

Хрестоматия по методике русского языка - тип пособий для учителей, студентов, методистов, аспирантов по истории школы, практике обучения языку и методической теории. Содержит небольшие статьи, посвященные автором методистам, их портреты и отрывки из их трудов. Статьи и подборки располагаются в хронологической последовательности.

Цитата - дословная выдержка из какого-либо текста: художественного, публицистического, научного, - или точно передаваемые чьи-либо слова. Широко используется в сочинениях учащихся и в их устной речи. Важно, чтобы Ц. органически вплетались в речевые конструкции учащихся, были уместны и способствовали раскрытию темы сочинения.

Языковой анализ, или **анализ языка** - совокупность методических приемов, иногда именуемая методом (А.В.Текучев), систематически применяемых при изучении всех сторон языка: фонетики, грамматики, лексики, словообразования, орфографии, стилистики - с целью выявления структуры, типов языковых единиц, их форм и способов образования, целесообразности их использования в тексте и пр. Виды Я. а.: так называемые наблюдения над языком, грамматический разбор различных видов, словообразовательный анализ, орфографический разбор и комментированное письмо, анализ языка художественных произведений, фонетический разбор и пр. Все виды Я. а. принадлежат к числу активных методических приемов, они связывают теорию с практикой, обеспечивают постоянное повторение изученного. Я.а. входит как составная часть во многие упражнения: списывание, диктант; проводятся изложения и сочинения с заданиями аналитического характера и пр.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	3
 РАЗДЕЛ I. КРАТКИЙ ОЧЕРК ИСТОРИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	
1. Возникновение методики русского языка как науки.....	6
2. Богатство и разнообразие методических идей в трудах выдающихся представителей лингвистической и методической наук.....	9
3. Основные направления в развитии современной методической мысли.....	11
 РАЗДЕЛ II. МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НАУКА, ЕЁ ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ	
4. Предмет и задачи методики преподавания русского языка.	14
5. Связь методики со смежными дисциплинами.....	15
6. Основные методы научного исследования, применяемые в методике русского языка.....	20
 РАЗДЕЛ III. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	
7. Понятие о методах и приемах обучения.....	27
8. Классификация методов и приемов обучения русскому языку.....	29
9. Элементы инновационных технологий в сочетании с традиционными методами и приемами работы.....	43
 РАЗДЕЛ IV. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	
10. Урок – основная форма организации учебно-воспитательного процесса по русскому языку в средних общеобразовательных и специальных учебных заведениях.....	50
11. Типы уроков русского языка в зависимости от стадий усвоения учащимися материала.....	64

12. Подготовка учителя к уроку.....	72
РАЗДЕЛ V. МЕТОДИКА ФОНЕТИКИ И ОРФОЭПИИ	
13. Задачи, содержание, методические принципы обучения фонетике..	79
14. Значение фонетико-орфоэпической работы.....	82
15. Виды упражнений по фонетике.....	84
РАЗДЕЛ VI. МЕТОДИКА ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ	
16. Лингвистические основы школьного курса лексики и задачи ее изучения.....	90
17. Место лексики в структуре школьной программы.....	91
18. Лексические понятия и умения в школьном курсе русского языка.....	93
РАЗДЕЛ VII. МЕТОДИКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ	
19. Задачи изучения словообразования.....	99
20. Трудности усвоения учащимися словообразовательных понятий...	100
21. Принципы изучения словообразовательных понятий.....	101
22. Специфические особенности словообразовательной работы по русскому языку.....	103
23. Словообразовательные упражнения.....	106
РАЗДЕЛ VIII. МЕТОДИКА ГРАММАТИКИ	
24. Познавательное и практическое значение грамматики.....	111
25. Соотношение грамматической теории и речевой практики	112
26. Специфические особенности грамматики русского языка.....	114
27. Виды упражнений при обучении русской грамматике.....	116
28. Грамматический разбор, его виды и методика проведения.....	120
29. Цели и задачи изучения морфологии и синтаксиса.....	123
30. Упражнения при изучении морфологии и синтаксиса.....	125
РАЗДЕЛ IX. МЕТОДИКА ОРФОГРАФИИ	
31. Система работы по орфографии: значение, содержание и принципы работы по орфографии.....	134

32. Типы и виды орфограмм, изучаемые в школе.....	135
33. Развитие у обучаемых орфографической зоркости.....	141
34.Связь орфографии с работой по фонетике, лексике, словообразованию, морфологии.....	149

РАЗДЕЛ X. МЕТОДИКА ПУНКТУАЦИИ

35. Цели обучения пунктуации и её основные принципы.....	157
36. Типы пунктуационных ошибок и пути их преодоления.....	159

РАЗДЕЛ XI. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

37. Значение и задачи развития речи учащихся.....	167
38. Разделы работы по развитию речи, их взаимосвязь.....	170
39. Обогащение словарного запаса учащихся. Активный и пассивный словарь.....	171
40. Приемы семантизации новых слов. Формирование важнейших коммуникативных умений и навыков	174
41. Развитие письменной речи.....	184
42. Методика проведения обучающего изложения. Виды изложений..	187

РАЗДЕЛ XII. ВНЕДРЕНИЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

43. Научно-теоретические основы педагогических технологий.....	194
44. Дальтон – план в обучении русскому языку.....	197
45. Игровые технологии.....	205
Краткий справочник методических терминов.....	214

[illegible]

**Л.Т. АХМЕДОВА
О.В. КОН**

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ташкент – «Fan va texnologiya» – 2013

Редактор: Г.Шахамидова
Тех. редактор: М.Холмухамедов
Художник: Э.Мажидов
Компьютерная
вёрстка: Н.Хасанова

**Изд.лиц. АIN№149, 14.08.09. Разрешено в печать 26.04.2013.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Гарнитура «Times New Roman».
Офсетная печать. Усл. печ.л. 15,75. Изд. печ.л. 15,0.
Тираж 500. Заказ №42.**

**Отпечатано в типографии
«Fan va texnologiyalar Markazining bosmaxonasi».
100066, г. Ташкент, ул. Алмазар, 171.**