

МЕТОДИКА И ОПЫТ

Л.Г. ЛАРИОНОВА
Ростов-на-Дону

Методические принципы организации работы с орфографическим правилом на уроках русского языка в V–VII классах

В статье рассматриваются методические принципы, положенные в основу методики изучения орфографических правил в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: *методические принципы; орфографические правила; коммуникативно-деятельностный подход к обучению; закономерности русского правописания; терминологическая система русской орфографии; способ орфографического действия; виды компетенций.*

Как показывает практика, определяющее значение в разработке методики изучения орфографических правил в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода имеют следующие **методические принципы**: принцип опоры на основные закономерности русского правописания; принцип включенности орфографического правила в систему понятий современной русской орфографии; принцип ориентировки на усвоение способа орфографического действия в процессе работы с орфографическим правилом; принцип выявления языкового содержания орфографических правил; принцип дифференциации языкового материала; принцип формирования и развития всех видов компетенций (коммуникативной, языковой и лингвистической (языковедческой), культуроведческой) при изучении орфографических правил.

Кратко опишем указанные методические принципы.

Принцип опоры на основные закономерности русского правописания

Каждый раздел русской орфографии характеризуется определенными принципами – закономерностями, лежащими в основе орфографической системы. В процессе усвоения закономерностей русской

орфографии формируется правописная интуиция школьников, основой которой является развивающий потенциал речемыслительных способностей детей, умения свободно создавать самостоятельные высказывания (различные по целевой установке), ориентируясь на нормативность русской орфографии. Поэтому принципы орфографии, наряду с типом письма (звуковым, слоговым или иным) и составом его знаков, являются одним из важнейших характеризующих ее признаков, и построение методики преподавания орфографии прямо от них зависит. Эту зависимость подчеркнул еще Н.С. Рождественский в 1960 г. в монографии «Свойства русского правописания как основа методики его преподавания» (см.: [Рождественский 1960]).

При обучении очень важно усвоить на практическом уровне те основные принципы русской орфографии, которые реализуются в конкретных многочисленных правилах.

Основополагающими для школьного курса орфографии считаем положения, разработанные М.М. Разумовской [Разумовская 1996: 21]:

1. Русское письмо фонематично: буква передает фонему. Русская орфография морфологична: вопрос о написании решается на уровне значимых единиц языка – морфем, слов.

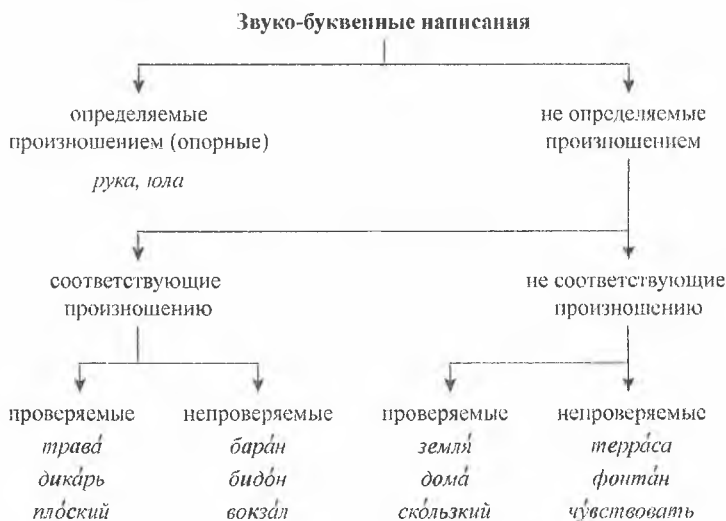
2. На этапе систематического курса, когда употребление букв по правилам

*Ларионова Людмила Геннадьевна,
доктор пед. наук, профессор ЮФУ.
E-mail: lg59@bk.ru*

графики полностью автоматизировано, целесообразно выделять две группы написаний: неорфографические, определяемые произношением, куда включаются написания, опирающиеся только на знание алфавита (*дом*), а также написания, предполагающие знание правил русской графики (*ель*), и орфографические,

не определяемые произношением (*домá*, *трава*).

Разграничение принципов письма в орфографии поддерживает противопоставление алфавитных, графических (по правилам графики) и орфографических (по правилам орфографии) написаний.



3. Специфичным объектом орфографии является орфограмма. Поскольку под орфограммой понимается такое написание, при котором при передаче речи средствами письма возникают графические варианты и лишь один из них является орфографически возможным: *ч* (*а*, *и*, *ы*) *сы*, то, чтобы не ошибиться в выборе написания, надо соотносить его с определенным орфографическим правилом. Так, слово *часы*, допускающее три варианта написания, должно писаться с буквой *а*, а не *и* и не *ы*, т.е. в соответствии с определенным орфографическим правилом пишется в корне та буква, которая обозначает ударный звук в этом корне: *часы* – *ча́с*. Написание слова *часы* через *и* или *ы* является ошибочным.

Проблема выбора нормативного варианта встает перед пишущим не только в области звуко-буквенного письма, но и в области слитно-дефисно-раздельных написаний (*читать по-старому* – *по старому закону*), при употреблении строчных/прописных букв (*«Звезда»* – *звезда*). Изложенное толкование орфограммы оказывается, таким образом,

универсальным (что очень важно для обучения), приложимым ко всем типам орфограмм.

4. Правила орфографии конкретизируют принципы правописания для разных типов орфограмм, а именно: 1) устанавливают нормативный графический вариант; 2) указывают, как его определить.

Фактически выделяется как бы два вида правил. Причем во втором случае успешность овладения правописанием определяется способностью обучающегося устанавливать семантические и грамматические связи и отношения между единицами разных уровней языка.

Принцип включенности орфографического правила в систему понятий современной русской орфографии

Рассматривая общие вопросы орфографической теории, мы выделили те компоненты, которые обеспечивают учащимся целостное восприятие орфографического знания и способствуют успешному формированию необходимых умений, совершенствованию навыков. К таким компонентам отнесены:

1) понятие «орфограммы» как специфического явления письма. С помощью этого понятия отрабатывается умение замечать при письме орфограммы – объекты применения правил; развивается орфографическая зоркость;

2) понятие «тип написания» (употребление букв для обозначения звуков, слитно-дефисно-раздельные и прописные/строчные обозначения). На основе этого понятия формируется привычка дифференцировать написания в русском языке;

3) понятие «вид орфограммы», с помощью которого систематизируются орфограммы внутри каждого типа (орфограммы корня опорные – проверяемые/непроверяемые; слитно-раздельные написания соотносимых частей речи и т.д.). Осваивая виды орфограмм, школьники учатся классифицировать и дифференцировать изучаемые орфограммы, квалифицировать их на основе того признака, который определяет выбор нормативного написания; осваивают адекватный правилу способ действия;

4) понятие «принципы правописания». На основе этого понятия формируется системное представление о различном характере написаний в русском языке;

5) понятие «орфографическое правило». С помощью данного понятия отрабатывается умение аргументированно обосновывать выбор верного написания, регулируемого правилом.

Выделенные структурные компоненты орфографического знания, составляющие теоретическую основу деятельности школьников при обучении правописанию, не являются изолированными друг от друга, а в живом процессе постоянно взаимодействуют, взаимообогащаются. Школьник работает со всей структурой знания в целом, однако успех итоговой работы, овладение той полнотой знаний и тем уровнем базисных умений, которые свидетельствуют о положительных результатах обучения, достигается, если ориентировать обучение на обязательное оперирование орфографическими понятиями, контролируя этот процесс.

Становление грамотного письма невозможно без опоры на систему орфографических понятий, в которой каждое из понятий имеет свое особое место в формировании навыков орфографической грамотности учащихся.

При этом неизменной теоретической основой обучения орфографии выступает именно правило, в котором интегрируются все другие понятия современной русской орфографии, поэтому подход к обучению орфографии определен как «правилонправленный» (термин М.М. Разумовской).

Поскольку правила орфографии – это нормы правописания, значит, они составная часть системы языковых норм современного русского литературного языка. Поэтому при изучении каждой орфографической темы необходимо подчеркивать, что знать правила орфографии – это владеть правописными нормами литературного языка. В результате такой работы каждое правило орфографии осознается учениками не только как понятие современной русской орфографии, но также как и понятие другого раздела лингвистики – культура речи. В 1974 г. Н.А. Пленкин на страницах журнала «Русский язык в школе» высказал точку зрения, которая в современных условиях стала основополагающей при обучении русскому языку и орфографии в том числе: «Изучение любой темы школьной программы обязательно предполагает задачу овладения школьниками нормой литературного языка» [Пленкин 1974: 29].

Принцип ориентировки на усвоение способа орфографического действия в процессе работы с орфографическим правилом

Правописание с деятельностью точки зрения является специфичной учебной деятельностью, структура и формирование которой обусловлены особенностями развития письменной речи.

Формирование навыков грамотного письма требует многократного повторения (отработки) структуры орфографической деятельности, обеспечивающей становление ведущих языковых умений и навыков.

Учитывая сугубо практическую направленность школьной орфографии – формирование навыков грамотного письма – знания учащихся должны отражаться не столько в форме выученных наизусть правил и определений, сколько в овладении адекватными языковому содержанию этих правил способами действия. Например, ученик должен владеть способом подбора однокоренных слов (*отяжелеть* – значит стать тяжелым,

испытать ощущение тяжести), понимать, что в слове *тяжёлый* потому выделяются орфограммы, что при одном и том же произношении этого слова можно написать в первом слогe не только букву *я*, но также *е* или *и*, не только букву *е* (*ё*) во втором слогe, но и букву *о* (т.е. имеются графические варианты при единственном допустимом с точки зрения орфографии); ученик должен понимать, почему, например, с точки зрения орфографии выделяются три группы приставок: неизменяемые на письме типа *на-*, *под-* и т.п.; приставки на *-з* (*-с*) и приставки *пре-*, *при-* (для каждой группы свое правило, своя закономерность) и т.д.

Если всем этим ученик владеет, он осознанно понимает, а значит – знает русскую орфографию. Но если на практическом уровне ученик беспомощен и не понимает, почему, например, в одних глаголах пишется окончание *-ишь*, *-ит*, *-им* и т.д., а в других соответственно *-еишь*, *-ет*, *-ем* и т.д., то он не владеет знанием, хотя и может передать наизусть формулировку правила.

В практике письма большую ценность имеет не столько формулировка правила, сколько инструкция, как определить верное написание. Таким образом, оперирование понятиями орфографической теории делает эту теорию не только практически ориентированной, соотнесенной с формулировкой правила, но и отражающей процессуальную сторону правила, сущность действующей нормы. Поэтому каждое правило орфографии, как показывает опыт, должно заканчиваться формулировкой: «Чтобы не ошибиться в написании..., нужно...». И далее следует указывать способ орфографического действия для выбора верного написания на основе определенного правила. Например: «Чтобы не ошибиться на письме при выборе *и* и *ни* в именах прилагательных, образованных от имен существительных, нужно:

- 1) правильно произнести данное прилагательное;
- 2) установить, от какого слова оно образовано;
- 3) определить, при помощи какого суффикса образовано это прилагательное;
- 4) если в прилагательном суффикс *-ян-*, решить вопрос о том, не является ли прилагательное словом-исключением;
- 5) согласно правилу выбрать букву».

Между тем в формулировках многих орфографических правил, представленных в школьных учебниках, способ орфографического действия указывается далеко не всегда. «Получается противоречивое положение. Мы требуем от ученика активной мыслительной работы, предлагаем на уроках и в учебниках задания, для выполнения которых необходима иногда очень сложная работа мысли, и в то же время ничего не предпринимаем для того, чтобы обучить учащихся тем способам умственной работы, которые наискорейшим путем приводят к цели» [Богоявленский 1977: 13].

Способ орфографического действия – это предписание, «развернутая инструкция» (термин Д.Н. Богоявленского, Л.П. Федоренко), определяющая существенные признаки орфограммы и последовательность действий пишущего при выборе верного написания на основе соответствующего орфографического правила.

Принцип выявления языкового содержания орфографических правил

Методист Л.Б. Парубченко справедливо замечает, что, организуя работу по изучению орфографического правила, «мы порой ведем себя так, словно у школьника такая же языковая база, как у нас, преподавателей, как если бы в его сознании была такая же грамматическая картина, как в нашем, и нам остается только на эту картину бросить последние ... орфографические мазки. А на деле не только картины нет, но даже и холст не загрунтован» [Парубченко 2002: 35].

Опыт показывает, в каждом орфографическом правиле, во-первых, следует четко обозначить базовые знания, составляющие языковую основу правила (фонетическую, лексическую, грамматическую, семантическую); во-вторых, всех учащихся следует ориентировать именно на понимание и осознание этой содержательной (языковой) основы.

При этом следует отметить, что ориентация учащихся на усвоение содержательной основы каждого орфографического правила означает не только минимальность границы определенного опорного уровня обученности. Подобное утверждение выражало бы крайне узкий взгляд на смысл рассматриваемого вопроса. Более того, такое понимание вопроса в практике преподавания неизбежно привело бы (в определенной степени) к снижению уровня развития учащихся. Поэтому нужно

учитывать и другую сторону этого требования: ориентация учащихся на усвоение содержательной (языковой) основы орфографических правил создает условия для более глубокого овладения материалом, для максимального развития школьников, проявляющих интерес к предмету «Русский язык».

Грамматические понятия (морфемы, формы слов, однокоренные слова, части речи и т.д.), отражая внутреннюю суть орфографического правила, указывают на признак, влияющий на написание: правописание определяется или спряжением, или отнесенностью слова к конкретной части речи, к склонению, или словоформой и т.д. Однако эти знания, отражающие языковую основу правил орфографии, только тогда потребуются ученику, когда он будет чувствовать в них необходимость, когда он будет при письме хорошо ориентироваться и решать орфографические задачи, встречающиеся ему.

Таким образом, орфографические предписания определяют эффективность в применении правил, основанных обычно на грамматических понятиях, что предполагает развитое умение анализировать грамматические явления, их разнообразные значения. Так, при выборе слитного или раздельного написания не со словами типа *(не) правда*, *(не) легкий*, *(не) интересно* важным является наличие или отсутствие значения отрицания. Смыслового анализа высказывания требует языковая суть этого правила, которую должны понять школьники, чтобы овладеть соответствующим видом анализа. Такой подход отличается деятельностным характером, который заключается в усвоении орфографического материала с целью познания грамматических законов родного языка.

Лингвистическая суть правил орфографии усваивается в ходе учебной деятельности, в результате выполнения упражнений, которые формируют умения действовать согласно правилу. Эффективность письменной речи зависит, таким образом, от качества усвоения лингвистической теории, заложенной в каждом орфографическом правиле, и от способности ее использовать в ходе письма. При этом, однако, имеется в виду, что «школьный учебный предмет не является сокращенной копией соответствующей науки или вузовского курса, а представляет собой дидактически переработанную и обоснованную,

предназначенную для целей общего образования систему знаний..., а также систему умений и навыков, необходимых для применения в типичных видах деятельности...» [Лернер 1981: 25].

«Ежеурочное, постоянное внимание к вопросам словообразования, строения слов усиливает семантический аспект в обучении, способствует развитию языкового чутья, раздвигает рамки ограниченности письма изучаемым правилом, формируя более широкий взгляд на русскую орфографию» [Разумовская 1992: 54].

Подробно различные виды языкового анализа при изучении орфографии описаны М.М. Разумовской, которая отмечала, что «орфографические правила, основанные на морфологическом принципе, опираются на грамматический анализ различной сложности, начиная от умения разобрать слово по составу и кончая умением вскрыть различные языковые значения» [Разумовская 1962: 6].

Учитывая, что механизмом, обеспечивающим порождение речи, является грамматика [Жинкин 1958], решение проблемы формирования орфографической грамотности учащихся необходимо тесным образом связать с организацией работы по осмыслению того языкового содержания, которое составляет базовую основу орфографических правил.

Принцип дифференциации языкового материала

Данный принцип позволяет реализовать важнейшие психолого-педагогические, методические и лингвистические идеи: этапность в обучении; личностно-ориентированное обучение; учет языковой вариантности орфограмм при отборе лексики для текстового материала упражнений и др.

Усвоить правило орфографии – это значит не только знать его формулировку и поэтапный способ определения написания, но также уметь безошибочно применять правило в условиях свободного письменного общения, уметь видеть многообразные языковые варианты написаний, подводимых под данное правило.

На какой лексике вводить орфографическое правило, отрабатывать речемыслительные действия по его применению в ходе письма – это достаточно важная сторона вопроса организации работы по изучению орфографического правила, при этом «не считаться с развитием

ребенка никак нельзя, поскольку уровень его речевого развития диктует уровень освоения правила» [Разумовская 1983: 13].

«Успешное развитие навыка требует осознанности и строгости в отборе лексического материала, обеспечивающего поэтапное усвоение правила» [Разумовская 1981: 12].

Именно учет лингвистической неоднородности орфограмм породил идею дифференцированного подхода к дидактическому (учебному) материалу, уже начиная с V класса.

Итак, V класс – это пик интенсивности в усвоении орфографических правил. Десяти-одиннадцатилетние ученики по сравнению с младшими школьниками уже сознательно применяют правила, «механическое запоминание у них заменяется осмысленным» (см.: [Крутецкий 1976]). Кроме того, подростковый возраст считается наиболее благоприятным периодом не только для усвоения необходимых языковых средств речи, но и для развития лингвистического мышления учащихся. Исходя из этого, в дидактический материал следует постоянно включать (там, где это целесообразно) различные смешиваемые написания, работа над распознаванием которых способствует развитию творческого мышления учащихся, а значит – языковой интуиции, и в итоге – формированию прочных грамматико-орфографических и речевых умений и навыков. Так, например, для предупреждения ошибок в написании букв после *ц* в падежных окончаниях имен существительных в упражнениях необходимо включать слова типа *с улицы, у колхозницы; по улице, к колхознице; на улице, о колхознице; широкие улицы, трудолюбивые колхозницы*. В таком случае учащиеся будут обращать внимание не только на характер основы слова, но и на другие его грамматические особенности (число, падеж), правильное определение которых предопределяет безошибочное написание. Кроме того, в упражнениях нужно включать слова как с ударной и безударной *и* после *ц* в корне, так и наиболее употребляемые слова с буквой *е* после *ц* в корне, проверяемой ударением (*целина, исцелить, центральный* и т.п.) и не проверяемой ударением (*цемент, целебный, цензура* и т.д.).

Характеризуя подобную учебную работу по орфографии, М.М. Разумовская отмечала: «Если систематически не проводить необходимых сопоставлений, не

обобщать и не дифференцировать написаний, то накапливаемый в ходе обучения материал (количество изученных орфограмм и правил) давит на ученика своим объемом, представляется учащимся слишком большим и неодолимым» [Разумовская 1992: 32].

**Принцип формирования и развития
всех видов компетенций
(коммуникативной, языковой
и лингвистической (языковедческой),
культуроведческой) при изучении
орфографических правил**

Утверждение коммуникативной компетенции в преподавании отечественного языка требует прежде всего овладения всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи. Поэтому изучение каждого орфографического правила как учебно-научного текста лингвистического содержания предполагает как раз развитие навыков чтения, аудирования, говорения и письма.

При изучении орфографических правил на основе развития всех видов речевой деятельности ученики не только выявляют содержательную языковую сущность правил орфографии, необходимую для становления грамотного письма в практике речевого общения, но и совершенствуют свои способности слушать и анализировать правило как учебно-научный текст лингвистического содержания; овладевают различными видами чтения правила (ознакомительным, изучающим, просмотровым, выборочным и др.), пересказа (полным, сжатым, устным, письменным); учатся самостоятельно формулировать вопросы по содержанию правила, давать аргументированные ответы на поставленные учителем вопросы разного типа (проблемные, фиксирующие уровень знаний и др.), доказательно обосновывать написанное, опираясь на содержание правил орфографии.

Языковая и лингвистическая компетенции также формируются и развиваются в процессе работы над орфографическим правилом как учебно-научным текстом, потому что такое изучение правила предполагает:

1) освоение необходимых лингвистических знаний, составляющих содержательную языковую сущность правил орфографии;

2) определение способа орфографического действия при выборе нужного написания;

3) выявление функциональной значимости правил орфографии для письменной речи;

4) овладение нормами правописания;

5) обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся;

6) формирование способности к анализу и оценке каждого конкретного случая письма;

7) овладение системой ключевых понятий современной русской орфографии;

8) умение пользоваться различными лингвистическими словарями и справочниками.

Изучая правила русской орфографии, учащиеся могут нередко наблюдать национально-культурную специфику русской орфографии. «Орфография слова есть биография слова, кратко, но вразумительно повествующая о происхождении его», – писал В.П. Шереметевский, точно и образно отражая смысл этимологического объяснения многих написаний в русском языке [Шереметевский 1910: 184].

История становления и развития системы правил русской орфографии убедительно доказывает, что в этом процессе многогранно отражена психология народа, особенности мышления носителей русского языка, его духовные и материальные достижения, чувство национального самосознания и, безусловно, развитие всех уровней языка. Изучение языка – это путь познания истории народа.

Культуроведческая компетенция предполагает именно осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязь языка и истории народа, выявление национально-культурной специфики русского языка.

Таким образом, методические принципы, положенные в основу методики изучения орфографических правил в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода, нацеливают на осознанное изучение учащимися каждого орфографического

правила как учебно-научного текста, что является хорошим залогом прочности результатов обучения по орфографии и русскому языку в целом.

ЛИТЕРАТУРА

Богоявленский Д.Н. Психология учения русскому языку (в школе) // Русский язык в школе. – 1977. – № 5. – С. 79–85.

Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М., 1958.

Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников: книга для учителей и классных руководителей. – М., 1976.

Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981.

Парубченко Л.Б. Чтобы писать грамотно, нужно изучать грамматику // Русская словесность. – 2002. – № 2. – С. 35–44.

Пленкин Н.А. Работа по культуре речи в курсе русского языка // Русский язык в школе. – 1974. – № 3. – С. 21–29.

Разумовская М.М. Грамматический анализ при обучении орфографии: пособие для учителя. – М., 1962.

Разумовская М.М. Понятие об орфограмме в школьном курсе орфографии // Русский язык в школе. – 1981. – № 5. – С. 3–12.

Разумовская М.М. Повторение орфографии в начале года // Русский язык в школе. – 1983. – № 4. – С. 13–17.

Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе: книга для учителя. – М., 1992.

Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе: книга для учителя – 2-е изд., доп. – М., 1996.

Рождественский Н.С. Свойства русского правописания как основа методики его преподавания. – М., 1960.

Шереметевский В.П. Статья по методике начального преподавания русского языка: пособие для 8 кл. женск. гимназий. – М., 1910.