



МЕТОДИКА И ОПЫТ

Л.Г. ЛАРИОНОВА

Ростов-на-Дону

Общедидактические принципы изучения орфографических правил в средней школе

В статье рассмотрены принципы дидактики, наиболее значимые при изучении в средней школе на уроках русского языка орфографических правил в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: принципы дидактики; правила орфографии; коммуникативно-деятельностный подход к обучению.

Практика показывает, при организации работы по изучению орфографических правил в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода следует учитывать все принципы дидактики, однако ряд из них имеет первостепенное значение, а именно: принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя; принцип посильности и доступности обучения; принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы; принцип научности содержания и методов обучения; принцип системности и последовательности в овладении учащимися достижениями науки, культуры, опытом деятельности; принцип прочности результатов обучения и развития познавательных способностей учащихся.

Кратко охарактеризуем указанные принципы.

Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя — один из главных принципов современной дидактической системы.

Особая значимость данного принципа состоит в том, что умение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие и запоминание учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности.

А.И. Власенков отмечает, что принцип сознательности и творческой активности «требуется ясного понимания школьниками не только содержания того, что они учат, но и того, зачем надо учить» [Власенков 1983: 25].

В процессе изучения орфографических правил важно воспитать у школьников понимание того, что «как пишет человек — с ошибками или без них, — характеризует его как личность: правильное письмо — показатель общего развития и общей культуры человека» [Разумовская 1984: 2]. При таком подходе к изучению орфографических правил учащиеся реально осознают мотивы их изучения, проявляют сознательный интерес к лингвистическим знаниям, положенным в основу правил, ставят в ходе изучения правил правописания проблемные вопросы и ищут на них под руководством учителя правильные ответы. Например, изучая правописание букв *-о*, *-а* на конце наречий с приставками *из-*, *до*, *с-*, *в-*,

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

на-, за-, один из наших учеников спросил: «А почему в наречиях *смолоду, сноу, сослепу* на конце пишется буква *у* вместо *а*? Например, *Береги честь с молоду, а платье сноу. Не делай сослепу глупостей.*» Учитель объяснил, что это разговорная форма наречий, она характерна в основном для произведений устного народного творчества: пословиц, поговорок, сказок — и не является нормой современного русского литературного языка.

Как показывает опыт, при изучении орфографических правил сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя можно добиться, если систематически (от урока к уроку):

- опираться на интересы учащихся, одновременно формируя через правила орфографии мотивы учения;

- включать учеников в решение проблемных ситуаций, в проблемное обучение, в процесс поиска и решения научных и практических проблем;

- использовать такие методы обучения, как дискуссия на лингвистическую тему, дидактические игры;

- стимулировать коллективные формы работы, взаимодействие учеников в учении.

Развитию познавательной и творческой активности учащихся, ускорению их интеллектуального развития способствует правильно определенная **посильность и доступность** изучаемого материала.

Так, например, наибольшую сложность с точки зрения задач умственного развития представляет работа с непроверяемыми написаниями, т.е. написаниями, не регулируемые правилами. «Для пишущего здесь налицо выбор, и при этом нередко мучительный и трудный... Поэтому следует констатировать, что нефонематических написаний в русской орфографии много, гораздо больше, чем принято думать», — писал Р.И. Аванесов [Аванесов 1978: 227]. Поэтому в ходе обучения орфографии в V–VII классах для каждого учебного полугодия учителю следует определять круг слов на данные написания (составить словник). Сюда должны войти слова, которые составляют лексическую основу упражнений в первом полугодии (для первого полугодия) и во втором полугодии (для второго полугодия). Чтобы избежать приемов механической тренировки, отработку правописания данных слов нужно

проводить с помощью упражнений, требующих равномерного использования всех видов памяти (зрительной, слуховой, двигательной, кинестетической). Традиционные написания, как и морфологические, интереснее и полезнее изучать с привлечением исторических и этимологических справок. Повышение историко-орфографической культуры учащихся является одной из важнейших задач коммуникативного развития современных школьников.

С принципами сознательности, творческой активности, посильности и доступности тесно связан **принцип учета возрастных и индивидуальных возможностей учащихся, рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы.**

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения исходит из необходимости ориентироваться в обучении на определенные типы учеников.

Исследователи (Н.С. Жуков, К.Г. Павлова и др.) выделяют два типа учащихся в процессе усвоения русского языка. Ученики, относящиеся к первому типу, характеризуются быстрым темпом усвоения материала, низкой аналитико-синтетической деятельностью, инертностью (слабой подвижностью) мышления. Для таких учащихся при изучении орфографических правил разрабатываются упражнения с заданиями, большинство из которых опирается на прямой показ приемов решения. Например: «Прочитайте, списните по образцу» или «Запишите текст по памяти. Проверьте по тексту».

Практика показывает: постепенно задания к упражнениям следует усложнять, чтобы к концу изучения каждого орфографического правила учащимися фактически отработывался основной способ орфографического действия. Например: «Спишите текст, определите, к какому слову относятся глаголы на *-тся* и *-ться*, от этого слова поставьте вопрос к глаголу и установите его форму. Устно объясните выбор написания сочетаний *-тся* или *-ться* в глаголах (согласно орфографическому правилу)».

Второй тип школьников отличается быстрым темпом усвоения материала, умением обобщать, достаточно высоким уровнем анализа и синтеза, гибкостью (подвижностью) мыслительного

процесса. Для таких учащихся, а также для школьников, проявляющих интерес к предмету «Русский язык», необходимо разрабатывать упражнения повышенной трудности, выполнение которых требует умения свободно оперировать знаниями по предмету, использовать их в новых ситуациях. Данные упражнения направлены прежде всего на расширение творческих способностей учащихся и их кругозора. Например: «Подготовьте сообщение для этимологической пятиминутки» или «Составьте кроссворд из слов с орфограммой “Мягкий знак после шипящих”» и др.

Таким путем удастся избежать проблемы «одинакового обучения» всех учащихся в массовой школе и проявить интерес к каждому ребенку в отдельности как самостоятельной личности.

К числу наиболее конструктивных нововведений последнего десятилетия следует отнести концепцию личностно-ориентированного образования (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), само появление и постепенное внедрение которой является, с одной стороны, закономерной реакцией на социально-политические изменения в нашей стране, а с другой, — возвращением в школу гуманистических идей и традицией отечественной и зарубежной педагогики.

«Целевое назначение личностно-ориентированного образования, — подчеркивает Е.В. Бондаревская, — не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, самозащиты, самовоспитания и другие качества, необходимые для становления самобытного личностного образа и диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией» [Бондаревская 2003: 13].

Принцип научности содержания и методов обучения отражает взаимосвязь с современным научным знанием и предписывает, чтобы содержание обучения не противоречило объективным научным фактам, теориям, законам — современному состоянию науки.

В центре внимания учащихся на уроках первоначального знакомства с орфографическим правилом находится, прежде всего, языковая суть соответствующего правила, что необходимо для станов-

ления грамотного письма. Так, при изучении правила правописания суффиксов причастий сначала отрабатывается умение различать две основы глагола, тщательно повторяются такие глагольные категории, как переходность, вид, спряжение, затем с помощью метода языкового наблюдения делается вывод об образовании причастий и только потом формулируются правила о правописании их суффиксов.

Таким образом реализуется принцип единства содержательной и процессуальной сторон обучения, которое становится действительно успешным, если знания ученика (его учебная деятельность) направлены на освоение не только научного знания (содержательной сути орфографического правила, в частности), но и способа получения этого знания.

Принцип научности содержания и методов обучения нацеливает на вовлечение школьников в разнообразные наблюдения изучаемых явлений в языке, на поиск дополнительной научной информации для обоснования сделанных выводов, доказательства своей точки зрения. Отсюда — специально разработанные задания к упражнениям, направленные на аргументированное обоснование написанного. Например: «С точки зрения культуры речи как правильно записать: *Снабдить чем-либо заимообразно* или *Снабдить чем-либо **взаимообразно***? Дайте аргументированное обоснование своему ответу». Еще пример: «Запишите в столбик наречия *точно, нарочно, скучно*. Сделайте их фонетический разбор. Есть ли разница в правописании и произношении сочетания *чи* в данных наречиях? Придумайте и запишите с данными наречиями простые предложения с однородными членами».

Согласно принципу научности содержания и методов обучения, каждое орфографическое правило и соответствующее ему написание раскрывается через его связи и отношения с другими явлениями языка: фонетическими, лексическими, грамматическими, семантическими, — от которых зависит правильный выбор написания слова (или его значимой части).

Например, при изучении собственных и нарицательных имен существительных учащимся объяснялось, что выбор прописной/строчной буквы на письме зависит как раз от того, что слово (или словосочетание) обозначает (согласно

контексту): единичный предмет из группы однородных (имя собственное) или всю группу однородных предметов (имя нарицательное). Все это способствует пониманию учащимися генезиса научного знания, эмбриологии научной истины.

Принцип систематичности и последовательности в овладении учащимися достижениями науки реализует методическую работу с каждым орфографическим правилом в строго определенном порядке и системе. Именно данный принцип требует логического построения процесса изучения каждого орфографического правила (на этапе первоначального знакомства с ним), что находит отражение в обязательном соблюдении ряда условий:

1) изучение орфографического правила следует строить как поэтапную работу над учебно-научным текстом по выявлению его содержательной языковой сути, необходимой для становления грамотного письма;

2) строго соблюдать определенную последовательность в изучении фактического языкового содержания, от которого зависит порядок речемыслительных действий при выборе правильного написания;

3) отводить на уроке для изучения орфографического правила достаточное количество времени, примерно до 25 минут, так как изучение правила — это поэтапная информационно-смысловая обработка его содержательной сути, что бесспорно требует определенного времени для осмысления;

4) структурировать дидактический материал таким образом, чтобы отработать сначала способ орфографического действия, адекватный языковой сути правила, затем закрепить содержание изучаемого на уроке орфографического правила с помощью развивающих упражнений, способствующих более глубокому пониманию (как осознанию) его содержательной языковой основы.

Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных способностей учащихся требует того, чтобы лингвистические знания, полученные через правила орфографии, закрепились в памяти учеников, стали бы органической частью их сознания, основой речемыслительного поведения в процессе письма. Поэтому изучение правил орфографии

следует строить как речемыслительный, речетворческий процесс, в котором участвуют механизмы мышления и речи. Это позволяет уйти от формального подхода к изучению орфографических правил, когда господствует механическое заучивание их формулировок.

Анализ научной литературы по вопросам обучения позволил выделить наиболее важные для рассматриваемой нами проблемы положения:

1. Индивидуальные особенности учащихся следует учитывать при выборе и применении отдельных методов и приемов обучения, при дозировке домашней работы, определении вариантов заданий к упражнениям по степени трудности.

2. На уроке нужно постоянно сочетать коллективную работу с классом и индивидуальную работу с отдельными учениками.

3. Подход к проявлениям обучаемости должен быть возрастным и личностным.

4. Характерной особенностью работы со слабоуспевающими учащимися (особенно на начальном этапе изучения нового материала) должна стать широкая наглядность и словесная конкретизация основных положений, большее количество упражнений, выполнение которых опирается на прямой показ приемов решения.

5. В обучении школьников следует учитывать не только индивидуальные различия (различия между учениками по типу обучаемости), но и различия в учебной деятельности одного и того же ученика, так называемые внутрииндивидуальные различия (они отражают тот факт, что не каждый человек учится всегда и всему одинаковым образом).

Целенаправленное соблюдение внутрииндивидуальных особенностей учения позволяет поощрять и учитывать интересы ребенка, соотносить предъявляемые к нему требования с уровнем его успехов.

6. Прочность знаний обеспечивается, когда изучаемый материал структурируется, выделяется главное его содержание, обеспечиваются логические связи.

7. Прочное усвоение изучаемого материала происходит, если ученик проявляет интеллектуальную, познавательную, творческую активность и самостоятельность. Кроме того, прочность знаний обеспечивается систематическим контролем со стороны учителя за результатами обучения, проверкой и оценкой их.

8. Обучение, являясь основой интеллектуального развития и саморазвития личности ученика, вооружает его инструментом для получения знаний в любых сферах науки и производства.

Таким образом, принципы современной дидактики организуют весь процесс изучения орфографических правил от целенаправленного до анализа результатов.

ЛИТЕРАТУРА

Аванесов Р.И. Заметки по теории орфографии // Восточнославянское и общее языкознание. – М., 1978.

Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход к качеству образования в условиях модернизации: доклад на август. конф. работников и организаторов образования г. Ростова-на-Дону. – Ростов н/Д, 2003.

Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку: пособие для учителей. – М., 1983.

Разумовская М.А. Теоретические основы обучения орфографии в средней школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук в форме научного доклада. – М., 1984.

В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ КЛАССЕ

Р.К. РАМАЗАНОВ

Москва

Формирование коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся полиэтнических школ посредством русских фразеологизмов

В статье рассматриваются проблемы формирования коммуникативной и культуроведческой компетенций на основе фразеологического материала в полиэтнической школе. Показаны особенности методики работы с фразеологизмами в полиэтнической среде, приведены типы упражнений, тематика сочинений с использованием фразеологических единиц.

Ключевые слова: *коммуникативная и культуроведческая компетенции; методика обучения фразеологии; полиэтническая среда; прием сопоставления русских и татарских фразеологических единиц; типы упражнений; подготовка к сочинению на основе фразеологизмов.*

Одним из путей формирования коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся полиэтнической школы является изучение фразеологических единиц¹, способствующих развитию личности ребенка, его интеллектуальных и речевых способностей, его духовно-нравственному воспитанию. По мнению Ф.И. Буслаева, фразеологизмы тесно связаны с духовной жизнью народа, его национальной культурой, «содержат в себе нравственный закон и здра-

вый смысл» [Буслаев 1992: 291]. Идиомы, пословицы и поговорки, крылатые слова и выражения имеют повышенную кумулятивную ценность, они накапливают и хранят человеческий опыт, отражают условия жизни народа – носителя языка, его историю, культуру, традиции, искусство. Составляя часть фоновых знаний, фразеологизмы широко используются в учебном процессе и помогают развивать коммуникативную и культуроведческую компетенции.

Коммуникативная компетенция предполагает соблюдение языковых норм, постоянное обогащение своего словарного запаса, способность создавать собственный текст (сочинение и изложение). В реализации этих задач роль фразеологизмов велика: устойчивые выраже-

¹ В состав фразеологических единиц мы включаем все устойчивые выражения, в том числе пословицы и поговорки.

Рамазанов Рамиль Кирямович, кандидат пед. наук, доцент Института филологии и иностранных языков МПГУ.

E-mail: ramazanov.ramil@mail.ru