

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.1Рус

Юлия Олеговна Останина,
соискатель,
Южный федеральный университет
(344006, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Б.Садовая, 33)
e-mail: yuostanina@yandex.ru

Система обучения орфографии на уроках русского языка в 8–9-х классах

Статья посвящена проблеме повышения орфографической грамотности учащихся 8–9-х классов и последующей её стабилизации. Автор подчёркивает, что орфографическая подготовка учащихся остаётся крайне низкой в связи с тем, что программой не предусмотрены специальные часы на орфографию, работа же над орфографическими умениями и навыками носит несистематизированный характер.

По мнению автора, при организации орфографической работы учитель должен учитывать орфографические ошибки учеников и выявлять причины их появления. В процессе закрепления орфографических тем учителю необходимо опираться на психологические и методические предпосылки, являющиеся необходимым фоном по отношению к применяемой им системе работы.

В статье подчёркнуто, что согласованное формирование грамматико-орфографических и речевых знаний, умений и навыков в единстве и взаимосвязи через предложенную автором методическую систему совершенствования орфографической подготовки учащихся 8–9-х классов с учётом коммуникативного аспекта обеспечит полноценное овладение всеми компетенциями, необходимыми для речевой подготовки выпускников основной школы: коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой), культуроведческой, – которые являются основополагающими целевыми установками всего языкового образования в средней школе. Теоретический анализ подтверждается эмпирическими исследованиями автора на базе образовательных учреждений Ростовской области.

Ключевые слова: орфография, орфографические ошибки, коммуникативные умения и навыки, развивающие упражнения.

Yuliya Olegovna Ostanina,
External Doctoral Candidate,
Southern Federal University
(33 B. Sadovaya St., Rostov-on-Don, Russia, 344006),
e-mail: yuostanina@yandex.ru

Orthography Teaching System at the Lessons of Russian in the 8th-9th Forms

The article is dedicated to the problem of development of orthographic competence and its control in the 8th-9th forms. The author emphasizes that orthographic competence of the 8th and 9th year students is very low. It is caused by the specifics of the educational program for the 8th and 9th forms, which does not provide special hours for teaching orthography, so the system of developing orthographic skills is spontaneous and not systematized.

In author's opinion, the teacher must take into account his students' orthographic mistakes and identify their causes while planning the orthographic work. During the process of checking the orthographic topics, the teacher should rely on psychological and methodological backgrounds. They are the needful context in the work system he uses.

The article states that integrated and interactive formation of grammar, orthographic and speech skills through the methodological system of development of orthographic competence of the 8th and 9th year students taking into account the communicative aspect will guarantee the development of some speech competences needed for school-leavers such as communicative, linguistic and culturological ones, which are the fundamentals of secondary school linguistic education. The theoretical analysis is proved by the author's empirical studies conducted at educational institutions of Rostov oblast.

Keywords: orthography, orthographic mistakes, communicative skills, developmental exercises.

Актуальность исследования определяется требованиями современного общества и государства к школьному образованию. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) второго поколения современный учащийся – выпускник основной школы – должен свободно владеть русским языком, поскольку язык – это основа формирования и развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей ученика.

Л. В. Черепанова отмечает: «Формирование и развитие предметных компетенций (например, в обучении русскому языку – лингвистической, языковой, коммуникативной и культуроведческой) осуществляется интегрированно. Интеграция компетенций происходит за счёт наполнения общепредметной составляющей когнитивного компонента, регуляторного и личностно-смыслового компонентов, являющегося для них общим. Это выводит предметные компетенции на межпредметный уровень и делает их эффективным средством формирования компетентностей» [6, с. 53].

Русский язык сегодня приобретает особый статус метапредметной дисциплины, в связи с чем в настоящее время на учителя русского языка ложится огромная ответственность, так как от него в значительной мере зависит формирование всех видов компетенций, необходимых для речевой подготовки выпускников основной школы, которые являются основополагающими целевыми установками всего языкового образования в средней школе.

Проблема повышения орфографической грамотности учащихся 8–9-х классов и последующей её стабилизации остаётся одной из острых проблем современной методики. Предметом нашего исследования является именно орфографическая подготовка учащихся 8–9 классов, которая, к сожалению, у подростков этого возраста (14–15 лет) остаётся крайне низкой. Это связано с тем, что в 8–9 классах программой не предусмотрены специальные часы на орфографию, работа же над орфографическими умениями и навыками тем не менее продолжается, хотя носит несистематизированный характер. На данном этапе письменная речь учащихся уже заметно меняется (по сравнению с 5–7-ми классами), становится более «взрослой», самостоятельной. Меняется и словарный запас учащихся, и грамматический строй их речи. Однако в данный период не наблюдается заметного роста орфографической грамотности школьников. Это объясняется, в первую очередь, тем, что работа по орфогра-

фии строится (организуется) бессистемно, без учёта возрастных возможностей и интересов учащихся, без реализации межпредметных связей, что является одним из важнейших условий формирования целостной картины мира, отработки метапредметных умений и навыков.

Проблема соотношения между процессом совершенствования орфографических умений и навыков на этапе 8–9-х классов средней общеобразовательной школы и развитием учащихся находится в тесной связи с диагностикой возрастного развития детей (Л. С. Выготский); теорией поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Л. И. Айдарова, А. П. Маркова и др.); теорией речевой деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Н. И. Жинкин и др.).

Овладение орфографическими умениями – процесс долгий и неравномерный. Правписанием одних орфограмм учащиеся овладевают относительно быстро, правписанием других – длительно. Одной и той же орфограммой учащиеся тоже овладевают по-разному в связи с тем, что в ней есть трудные случаи в изменении правил. Эти факты привлекали внимание методистов русского языка М. В. Ушакова, Н. С. Рождественского, В. А. Добромыслова и других. Н. С. Рождественский заострял внимание на разной степени трудности применения правил к разным словам. Это явление он называл вариантами трудности орфограммы [5]. Идея эта была развита в последующих работах Н. Н. Алгазиной, разработавшей учение об опознавательных признаках орфограмм, ориентируясь на которые, пишущий решает вопрос о верном написании слова [1, с. 6–8]. В начале 70-х гг. М. М. Разумовская предложила называть усвоенные учащимися орфограммы те орфографические (их дети не видят в словах), а ещё не усвоенные (их школьники видят в словах) – фактическими [4, с. 69–77].

Исследования, проведённые современными учёными и методистами (С. И. Львова, Л. Г. Ларионова, О. А. Скрыбина, Т. А. Попова, О. С. Бородина и др.), показывают, что уровень усвоения орфограмм, изучаемых учащимися в 5–7-х классах, к 8-му классу также остаётся довольно низким. Это происходит потому, что при подборе и составлении упражнений не учитывается необходимость сопоставлять смешиваемые орфографические явления, не обращается внимание на то, что при анализе грамматико-орфографических явлений учащиеся должны осознавать все существенные признаки, совокупность которых определяет верное применение орфографических правил.

В связи с этим целью нашего исследования является апробирование разработанной нами методической системы совершенствования орфографической подготовки учащихся 8–9-х классов с учётом развития коммуникативных умений и навыков.

Согласно гипотезе, в ходе экспериментального обучения по предупреждению орфографических ошибок в процессе развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9-х классов всё внимание было направлено на определение системы развивающих упражнений на основе текстов малой формы, обеспечивающих, с одной стороны, прочное закрепление языковой сути орфографических правил, способов орфографического действия при выборе верного написания, с другой, – совершенствование коммуникативных умений и навыков, связанных со способностью понимать устную и письменную речь, воспроизводить собственные речевые высказывания разных стилей и типов речи, при этом соблюдая все нормы литературного языка, в том числе и орфографические.

Для проверки основных положений, лежащих в основе методической системы совершенствования орфографической подготовки учащихся 8–9-х классов с учётом развития коммуникативных умений и навыков, был организован обучающий эксперимент, рассчитанный на три года (2012–2013, 2013–2014, 2014–2015 учеб. гг.).

Обучающий эксперимент проводился в школах г. Ростова-на-Дону. Экспериментальным обучением было охвачено 550 учащихся 8–9 классов с постоянным составом (275 учащихся – 8-е классы, 275 – 9-е классы). Для эксперимента были выбраны классы, где преподавание русского языка ведётся на базовом уровне обучения. Экспериментальное обучение велось по действующим школьным учебникам русского языка С. И. Львовой, В. В. Львова; М. М. Разумовской, П. А. Леканта.

В ходе экспериментального обучения при организации орфографической работы на уроках русского языка в 8–9-х классах мы ориентировались на систему принципов обучения: принцип единства образовательной, развивающей и воспитательной функции обучения; принцип системности и последовательности в овладении учащимися орфографическими знаниями, умениями и навыками [3].

Кроме того, основополагающее значение в процессе орфографической работы на уроках русского языка в 8–9-х классах с учётом развития коммуникативных умений и навыков учащихся имели и методические принципы:

принцип опоры на основные закономерности русского правописания; принцип включённости орфографического правила в систему понятий современной русской орфографии; принцип формирования и развития всех видов компетенций (коммуникативной, языковой и лингвистической (языковедческой), культуроведческой) при повторении орфографических правил [2].

Данные общедидактические и методические принципы были положены в основу разработанной нами программы экспериментального обучения в 8–9-х классах, имеющей следующие цели:

– отработать систему определённых грамматико-орфографических и речевых знаний, умений и навыков;

– определить эффективные технологии повторения и обобщения орфографического материала в общей системе речевого развития учащихся 8–9-х классов.

Определяя содержание повторения орфографического материала, мы опирались на действующий образовательный минимум, примерную программу по русскому языку, а также программы, утверждённые Министерством образования и науки Российской Федерации и обеспеченные действующими учебниками по русскому языку [8; 9; 10].

Сопоставляя результаты, полученные в контрольных и экспериментальных классах при повторении и закреплении орфографических тем, указанных в программе, мы наблюдали динамику развития правописных и речевых (коммуникативных) умений и навыков учащихся 8–9-х классов. Экспериментальная программа была разработана на основе изучения опыта преподавания учителей г. Ростова-на-Дону, сочетающих в своей практике отработку грамматико-орфографических и коммуникативных умений и навыков учащихся; проведения индивидуальных консультаций с опытными учителями русского языка и литературы и методистами города Ростова-на-Дону, Ростовской области, личного опыта преподавания в образовательных учреждениях Ростовской и Московской области в течение 22 лет.

Проводя проверку результатов обучения, мы опирались на теоретические основы качественного описания уровня знаний и умений учащихся, разработанные учёными-педагогами и психологами: П. Я. Гальпериным, А. Н. Леонтьевым, А. А. Леонтьевым, И. Я. Лернером и другими.

При проверке результатов экспериментального обучения мы использовали важнейшую функцию проверки – контролирующую,

которая позволяет установить и оценить достижения обязательного уровня орфографической грамотности учащихся на разных этапах обучения. В ходе экспериментального обучения помимо текущей проверки в течение года в конце каждого учебного года в 8-х и 9-х классах были проведены итоговые контрольные работы: диктант с языковым и речеведческим анализом текста – в 8-х классах, с целью подготовки к ОГЭ – домашнее сочинение на одну из лингвистических тем (по выбору), лингво-коммуникативный тест, сжатое изложение с творческим заданием – в 9-х классах.

По результатам контрольных работ был проведён сравнительный анализ показателей обученности (успеваемость и качество знаний) в контрольных и экспериментальных классах (см. табл. 1).

Таблица 1

Анализ результатов контрольной работы (диктант с языковым и речеведческим анализом текста) учащихся 8-х классов

Показатель обученности	Контрольные классы	Экспериментальные классы
Оценка «5»	49	96
Оценка «4»	201	292
Оценка «3»	273	162
Оценка «2»	27	0
Успеваемость (в %)	95 %	100 %
Качество (в %)	45 %	71 %

Для более детального анализа выполнения контрольной работы в 9-х классах мы составили таблицу выполнения всех заданий, из которой можно говорить об уровне коммуникативных и правописных умений и навыков учащихся контрольных и экспериментальных классов (см. табл. 2).

Таблица 2

Анализ результатов выполнения контрольной работы в 9-х классах (в %): коммуникативные и правописные умения и навыки

Критерии оценивания	Процент выполненных заданий	
	Контрольные классы	Экспериментальные классы
Сжатое изложение		
Содержание изложения	78	100
Сжатие исходного текста	59	94
Смысловая цельность, последовательность изложенного текста	61	91
Лингво-коммуникативный тест		
Правильность выполнения лингво-коммуникативного теста	65	89

Сочинение-рассуждение		
Наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос	29	71
Наличие примеров-аргументов	26	76
Смысловая цельность, речевая связность и последовательность	31	79
Композиционная стройность	28	77
Грамотность и точность речи	48	86

Кроме того, в ходе экспериментального обучения в конце каждого учебного года учащиеся писали контрольное домашнее сочинение на одну из лингвистических тем (по выбору).

В ходе проведения домашних контрольных сочинений проверялись знания, умения и навыки владения орфографическими нормами, усвоение основных орфографических и речеведческих понятий, умение составить собственное речевое высказывание на лингвистическую тему, создать собственный текст определённого стиля и типа речи.

В результате проверки контрольных диктантов и сочинений был определён уровень сформированности коммуникативных и орфографических умений и навыков у учащихся экспериментальных и контрольных классов (см. табл. 3).

Таблица 3

Уровень сформированности коммуникативных и орфографических умений и навыков у учащихся экспериментальных и контрольных классов

Классы	Владение орфографическими нормами (% качества)		Усвоение основных орфографических и речеведческих понятий (% качества)		Составление самостоятельного высказывания на лингвистическую тему (% качества)	
	8-е классы	9-е классы	8-е классы	9-е классы	8-е классы	9-е классы
Контрольные классы	52	57	43	54	49	53
Экспериментальные классы	87	89	85	92	88	92

Таким образом, анализ сочинений, изложений и дополнительных заданий к контрольным диктантам показал, что учащиеся экспериментальных классов в своей речи активно

используют орфографические и речеведческие термины, аргументированно анализируют орфографические написания как в исходном тексте, так и в собственном речевом высказывании. Кроме того, учащиеся экспериментальных классов осознают лингвистическую сущность орфографических правил, умеют обоснованно давать ответы на вопросы речеведческого и орфографического характера. Это связано с тем, что работа по орфографии на коммуникативной основе в процессе экспериментального обучения велась непрерывно, системно и способствовала расширению словарного запаса учащихся, бережному и внимательному отношению к слову, его правописанию и стилистической принадлежности.

Важной составляющей, на наш взгляд, в экспериментальном обучении явилось то, что в процессе работы личностное начало ученика выходило на первый план [7, с. 24–34]. Трудолюбие учащихся поощрялось не только отметками и баллами, но и моральной оценкой учителя: «Отлично справился с заданием», «Не только правильно озвучил орфографическое правило, но и сумел его верно применить» и т. д.

Таким образом, проведённое экспериментальное исследование показало, что предложенная система по совершенствованию орфографических умений и навыков на коммуникативной основе способствует развитию осознанного применения орфографических знаний в ходе письма; помогает в формировании у обучающихся коммуникативных умений и навыков. Результаты обучающего эксперимента убедительно свидетельствуют о том, что гипотеза исследования, сформулированная нами, верна. Сравнительный анализ письменных и контрольных работ показал, что уровень сформированности коммуникативных и орфографических умений и навыков учащихся экспериментальных классов на 25–30 % выше, чем контрольных.

Кроме того, экспериментальные классы показывают более высокие результаты (процент качества знаний) и по всем уровням лингвистических знаний: словообразовательный уровень – на 41 %, морфологический уровень – на 28 %, семантический уровень – на 40 %, синтаксический уровень – на 38 %, стилистический уровень – на 47 %.

В результате исследования была разработана методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы выпускников основной школы. Суть данной методической системы заключается в том, что при систематическом выполнении речеведческо-орфографических, творческих и комплексных упражнений на основе недеформированных текстов малой формы (80–100 слов) разных типов и стилей речи учащиеся от урока к уроку систематизируют, обобщают, расширяют и углубляют свои знания по орфографии, грамматике и речеведению; имеют возможность осознавать русскую орфографию как систему норм, подчинённых строгим закономерностям; выявляют национальные особенности русского правописания; применяют полученные знания при создании собственных речевых высказываний.

Результаты обучающего эксперимента свидетельствуют, что эффективность орфографической подготовки учащихся на коммуникативной основе зависит от выбора упражнений на разных этапах обучения, от систематического и целенаправленного включения данного языкового материала в процесс обучения. Данный подход способствует пробуждению интереса учащихся к изучаемому материалу, что, в свою очередь формирует более осознанное восприятие сущности языковых явлений и делает полученные знания частью собственной языковой системы, ведёт к осмысленному использованию этих знаний в практике устного и письменного речевого общения.

Список литературы

1. Алгазина Н. Н. Предупреждение орфографических ошибок учащихся V–VIII классов. М., 1965. 280 с.
2. Ларионова Л. Г. Коммуникативно-деятельностный подход к изучению правил в средней школе. Ростов н/Д., 2005. 432 с.
3. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2004. 608 с.
4. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. М.: Дрофа, 2005. 187 с.

References

1. Algazina N. N. Preduprezhdenie orfograficheskikh oshibok uchashchikhsya V–VIII klassov. M., 1965. 280 s.
2. Larionova L. G. Kommunikativno-deyatelnostnyi podkhod k izucheniyu pravil v srednei shkole. Rostov n/D., 2005. 432 s.
3. Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. ped. vuzov i ped. kolledzhei / pod red. P. I. Pidkasishtogo. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2004. 608 s.
4. Razumovskaya M. M. Metodika obucheniya orfografii v shkole. M.: Drofa, 2005. 187 s.

5. Рождественский Н. С. Свойства русского правописания как основа методики его преподавания. М.: АПН РСФСР, 1960. 304 с.

6. Черепанова Л. В. Методическая готовность учителя к оценке квалификаций в условиях компетентностной парадигмы современного образования // Учёные записки Забайкал. гос. гум.-пед. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. Сер.: Профессиональное образование. Теория и методика обучения. 2011. № 6 (41). С. 53.

7. Jeffrey, B. and G. Troman, 2013. Managing creative teaching and performativity practice. *Thinking Skills and Creativity*, 9 : 24–34.

Источники

8. Примерные программы основного общего образования. Русский язык. 2-е изд. М., 2010. С. 6–7. (Стандарты второго поколения).

9. Программы для общеобразовательных учреждений: Русский язык. 5–9 кл., 10–11 кл. / сост. Е. И. Харитоновна. М.: Дрофа, 2008. С. 48–91.

10. Программы по русскому языку для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы: основной курс, элективные курсы: программы / авт.-сост. С. И. Львова. 3-е изд., стер. М. : Мнемозина, 2009. 215 с.

5. Rozhdestvenskii N. S. Svoistva russkogo pravopisaniya kak osnova metodiki ego prepodavaniya. M.: APN RSFSR, 1960. 304 s.

6. Cherepanova L. V. Metodicheskaya gotovnost' uchitelya k otsenke kvalifikatsii v usloviyakh kompetentnostnoi paradigmy sovremennogo obrazovaniya // Uchenye zapiski Zabaikal. gos. gum.-ped. un-ta im. N. G. Chernyshevskogo. Ser.: Professional'noe obrazovanie. Teoriya i metodika obucheniya. 2011. № 6 (41). S. 53.

7. Jeffrey, B. and G. Troman, 2013. Managing creative teaching and performativity practice. *Thinking Skills and Creativity*, 9 : 24–34.

Istochniki

8. Primernye programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya. Russkii yazyk. 2-e izd. M., 2010. S. 6–7. (Standarty vtorogo pokoleniya).

9. Programmy dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii: Russkii yazyk. 5–9 kl., 10–11 kl. / sost. E. I. Kharitonova. M.: Drofa, 2008. S. 48–91.

10. Programmy po russkomu yazyku dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii. 5–11 klassy: osnovnoi kurs, elektivnye kursy: programmy / avt.-sost. S. I. L'vova. 3-e izd., ster. M. : Mneozina, 2009. 215 s.

Статья поступила в редакцию 21.08.2015