

**Теоретические и методологические
проблемы обучения
современному русскому языку**

*Сборник материалов
Межрегиональной научной конференции
(г. Москва, 23 сентября 2016 г.)*

**Москва
2016**

УДК 37.016:811.161.1(063)

ББК 74.268.19=411.2

Т33

Составитель:

Н.Б. Самсонов – кандидат филологических наук, доцент,
директор Ресурсного центра русского языка
Московского государственного областного университета

Рецензенты:

Д.И. Арзуманиян – кандидат педагогических наук,
доцент Военного университета;

А.В. Канафьева – доктор филологических наук, доцент
Московского государственного областного университета

Т33 **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** : сборник материалов Межрегиональной научной конференции (г. Москва, 23 сентября 2016 г.) / сост. Н.Б. Самсонов. – М. : Диона, 2016. – 322 с.
ISBN 978-5-9906494-1-5.

Сборник материалов Межрегиональной научной конференции «Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку» отражает научный и педагогический опыт ученых, преподавателей-филологов, практикующих учителей русского языка и литературы, транслирующих современный взгляд на преподавание русского языка, предлагающих новые подходы к изучению дисциплины.

Сборник состоит из двух разделов: «Статьи участников конференции» и «Методические материалы в помощь учителю». Материалы сборника будут полезны учителям русского языка и литературы, ученым-филологам, а также студентам филологических специальностей вузов.

УДК 37.016:811.161.1(063)

ББК 74.268.19=411.2

Все материалы публикуются в авторской редакции.
За содержание материалов ответственность несут их авторы.

ISBN 978-5-9906494-1-5

© Н.Б. Самсонов, составление, 2016

© Оформление. ООО «Диона», 2016

ПРЕДИСЛОВИЕ

◆.....◆

«Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать» (Д.С. Лихачев). Есть необходимость реализовывать поставленную задачу, чему и способствует предлагаемый в данном сборнике научный и методический материал.

В условиях современной глобализации и информатизации общества одной из приоритетных задач образования становится ориентация образования не только на освоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие их познавательных и созидательных способностей, формирование универсальных учебных действий, личностно-ориентированный подход, социализация обучающихся. Острее становится вопрос преподавания в школе русского языка, являющегося основным звеном в ряду общеобразовательных дисциплин. Требования ФГОС ООО, с одной стороны, и угасание интереса учащихся к изучению родного языка, с другой, определяют круг теоретических и методологических проблем обучения современному русскому языку. Ситуация

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

осложняется тем, что содержание школьного курса русского языка существенно отличается от вузовской грамматики, неактуальными становятся многие учебники для средних школ, устаревает сама методика построения уроков. Очевидна необходимость модернизации, обновления филологического образования с учетом социально-психологических особенностей молодого поколения и приоритетных направлений образования РФ; разработка новых пособий, методов, подходов, приемов, форм для повышения статуса русского языка в России, для формирования ценностного отношения общества к культуре национального языка.

Под обновлением содержания филологического образования понимаются такие методы и приёмы обучения и воспитания, которые способствуют не просто прочному усвоению знаний, предполагаемых школьной программой, но и формированию у учащихся коммуникативной компетенции, чёткой гражданской позиции, развитию навыков научно-исследовательской деятельности, нестандартного, гибкого мышления, пробуждению творческой активности, мотивации к учёбе, заинтересованности в получении знаний, умений. При этом приобретённые навыки должны быть применимы к реальной жизни, помогать адаптироваться в окружающей действительности, формировать индивидуальное мировоззрение, строить взаимоотношения с другими

людьми. На это направлена актуальная в современном образовательном процессе экспериментально-инновационная и проектная деятельность, одним из проявлений которой являются элективные, факультативные курсы, а также курсы дополнительного образования.

Предлагаемый сборник материалов Межрегиональной научной конференции отражает научный и педагогический опыт ученых, преподавателей-филологов, практикующих учителей русского языка и литературы, транслирующих современный взгляд на преподавание русского языка, предлагающих новые подходы к изучению дисциплины.

Нельзя не отметить, что сейчас одним из центральных направлений в работе со школьниками становится нравственное воспитание, воспитание человека со стойкими представлениями о морали, патриотизме, гражданском долге, ответственности. Безусловно, невозможно говорить о любви к Родине без знания её истории, традиций, культурного наследия и, конечно же, без знания родного языка.

Сборник состоит из двух разделов: «Статьи участников конференции» и «Методические материалы в помощь учителю». Материал будет полезен учителям русского языка и литературы, ученым-филологам, а также студентам филологических специальностей. Представленные в данном пособии программы расширяют, углубляют знания детей, полученные на уроках русского

**◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶**

языка, развивают познавательную активность учащихся. Занимательный материал, чередование разнообразных форм работы поможет школьникам прочнее усваивать школьную программу, пробудит и поддержит интерес к родному языку, а следовательно, к литературе и смежным дисциплинам.

Часть I.

СТАТЬИ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ



Е.С. Александрова

г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ И ЛЕКСИЧЕСКИМ НОРМАМ РУССКОГО ЯЗЫКА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Статья затрагивает вопросы необходимости системной организации обучения языковым и лексическим нормам русского языка. Предлагается ряд заданий, которые необходимо включать в практику работы при изучении любого раздела языка.

Ключевые слова: языковые нормы, лексические нормы, системный подход.

Современная государственная итоговая аттестация обучающихся в 11 классе – это часть государственного заказа, которую обязан выполнить каждый преподаватель по своей учебной дисциплине. Спецификация КИМов каждый год определяет список тем, по которым выпускники должны показать уровень овладения материалом. Значит, эти темы должны быть ежегодно включены в школьный курс русского языка и, основываясь на принципах системного подхода, уровень изучаемого материала по ним должен повышаться от 5 класса к 11.

Одной из главных компетенций современного учителя является методическая компетенция, определяющая «ценностное понимание» [Дейкина 2009: 5] как всего учебного процесса, так и его частей, владение и практическое применение в работе ключевых принципов ФГОС ООО, основанных на системно-деятельностном подходе [ФГОС ООО].

Однако существует ряд заданий ГИА-11 (ЕГЭ), по которым в современных, широко используемых в школах учебниках нет системного изложения теоретического материала, нет дидактического материала, и нет заданий, призванных в том или ином виде формировать знания и практические навыки обучающихся. В КИМах 2017 года [демоверсия ФИПИ по русскому языку 2017 года] это задания № 2, 4, 5, 6, 7. Речь идет

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

о системном изучении разделов «Языковые нормы», «Лексика и фразеология», в частности, о необходимости включения в учебные пособия, начиная с 5 класса, следующих тем (названия даны в соответствии со спецификацией КИМ 2017 г.):

- средства связи предложений в тексте;
- орфоэпические нормы (постановка ударения);
- лексические нормы (употребление слова в соответствии с точным лексическим значением и требованием лексической сочетаемости);
- морфологические нормы (образование форм слова);
- синтаксические нормы, нормы согласования, нормы управления.

В этот же список можно включить изучение так называемых словарных слов (непроверяемого написания гласных и согласных, а также случаи написания удвоенных согласных).

Проанализируем сложившиеся подходы к обучению по перечисленным выше темам с опорой на современные учебники, часто используемые в школах. Задания, направленные на выработку навыка по указанным выше темам, либо встречаются крайне редко, либо их можно найти только в отдельном классе при изучении определенного раздела языка и конкретной темы, либо они полностью отсутствуют, а подразумеваемый для использования в течение учебного года дидактический материал расположен на форзацах учебника. В

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

результате практика преподавания показывает, что к началу 11 класса учащиеся зачастую впервые слышат о таком явлении в русском языке, как паронимы, впервые видят предложения с грамматическими ошибками, которые надо классифицировать, выполняя задание № 7 в ЕГЭ по русскому языку и т. д.

Принципы системного подхода в обучении предполагают, что темы, вынесенные на государственную итоговую аттестацию обучающихся, будут регулярно изучаться с повышением теоретического и практического уровня из класса в класс, от раздела к разделу. А пока на практике складывается ситуация, при которой учащиеся изучили раздел «Фонетика», например, 2-3 раза расставили ударения в словах, данных на форзаце учебника, и больше к этим заданиям не возвращаются, т. к. их нет при изучении других разделов языка. Есть задания, связанные с выполнением тех или иных разборов, но эти навыки не проверяются на экзамене в 11 классе.

Что необходимо изменить, по мнению автора статьи? Надо, во-первых, начать создавать учебные пособия, тетради-тренажеры, рабочие тетради, экспресс-тесты по каждому классу, начиная с 5-го, в которых регулярно были бы даны задания на выработку прочных навыков по овладению языковыми нормами. Во-вторых, в учебные пособия, учебники, сборники упражнений нужно включать при изучении каждого раздела языка задания по темам, указанным в начале этой статьи, чтобы учащийся, систематически выполняя в течение каждого учебного года подобную работу, подошел к концу 11

класса со сформированным навыком употребления слов, синтаксических конструкций в своей языковой практике.

Один из примеров подобного пособия, к счастью, есть. Это изданные в издательстве «Экзамен» в 2016 году «Экспресс-тесты» Е.Н. Скрипки. Жаль, что подобный дидактический материал отобран только для 11 класса и только в виде тестов. Судя по количеству тестов (их 30), предполагается их отработка раз в неделю либо в качестве домашнего задания с последующей проверкой, либо в качестве элемента классной работы учащихся. В любом случае очень важно иметь подобный дидактический материал для каждого класса, а не только в 11. Есть и учителя-практики, единомышленники, которых тоже волнует рассматриваемая проблема, о чем они пишут в своих статьях, опубликованных в электронных изданиях [Ряховская: URL].

В чем задача учителя русского языка, реализующего требования системного подхода в обучении, на настоящий момент? Учитывая имеющиеся в наличии учебники, преподаватель должен самостоятельно включать при изучении каждого раздела языка задания на овладение учащимися языковых норм.

Приведу пример: в своей практике преподавания русского языка в средней школе пользуюсь следующим алгоритмом подготовки к урокам. С учетом общего количества часов русского языка в неделю составляю цикл, который повторяю в течение всего учебного года. В 5-х классах, где 6 уроков в

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

неделю, этот цикл равен учебной неделе, при сокращении количества часов в неделю цикл увеличивается до 2 недель, но не больше, т. к. ученики начинают забывать полученные знания и терять приобретенные навыки при более редком повторении материала.

Далее распределяю внутри этого миницикла следующие задания:

- расставьте ударение (изучаем тему «Имя существительное» – ударение расставляем в существительных, перешли к имени прилагательному – ударение расставляем в прилагательных и так далее);
- подберите паронимы, пользуясь словарем (схема та же – по частям речи, в конце года – повторение вперемешку всех изученных за год слов);
- исправьте грамматическую ошибку в предложении (с однородными членами, с прямой речью, в сложном предложении – это начиная с 5 класса, далее, по мере изучения пунктуационных правил, добавляю ошибки в употреблении причастных оборотов, деепричастных и пр.);
- вставьте пропущенные слова в тексте (отрабатываем связь предложений в тексте и навыки смыслового чтения);
- найдите средство художественной выразительности в анализируемом предложении с пропущенными знаками;
- образуйте форму слова, найдите ошибки в образовании форм частей речи;

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

- словарные диктанты с включением слов-исключений и слов с удвоенным написанием согласных;
- подберите фразеологизмы с... (существительным, прилагательным, глаголом и т. д.);
- замените словосочетание на синонимичное и другие задания.

Основные трудности в обучении учащихся по указанным в начале статьи темам связаны с отбором дидактического материала. Его почти нет, или он одинаков в разных учебных пособиях, печатных тетрадях и пр. Приходится опираться на свое понимание уровня развития учеников и отбирать слова, пользуясь КИМами ЕГЭ по русскому языку, словарями, справочниками. А это большие временные затраты при подготовке к урокам.

Подводя итоги всего вышесказанного, выражаю надежду, что учителя русского языка смогут самостоятельно организовать системную работу по «проблемным» темам школьного курса, связанным с обучением языковым нормам, не с 10 класса, как это бывает в лучшем случае, а с 5-го. Хотелось бы, чтобы педагогические кафедры, институты, университеты, занимающиеся проблемами методики обучения русскому языку как родному, подключились к решению данной проблемы и озадачились созданием необходимых поклассных дидактических материалов по выработке прочных навыков владения языковыми нормами для учащихся 5-11 классов.

Литература

Дейкина А.Д. Методическая компетентность как ценностная составляющая профессиональной деятельности учителя // Аксиологические аспекты методики преподавания русского языка (профессиональный и образовательный уровни). Материалы международной научно-практической конференции (19-20 марта 2009). М.: МПГУ, 2009. – С. 3-7.

Литвинко Ф.М. Методика изучения разделов школьного курса русского языка. Минск, БГУ, 2001.

Ряховская Н.В. Усиление внимания к смысловой стороне речи, овладение нормами современного русского литературного языка, развитие речи учащихся. [http:// festival.1september.ru/articles/501854/](http://festival.1september.ru/articles/501854/)

Е.Н. Скрипка Русский язык. Экспресс-тесты. М., 2016.

Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. М., 2010.

С.А. Брагина

г. Краснознаменск Московской области

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЛИНГВОПАРК КАК НОВЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрываются возможности образовательного лингвопарка как нового формата обучения русскому языку. Образовательный лингвопарк позволит разработать каждому ребенку индивидуальный маршрут развития и удовлетворить стремления детей участвовать в интересной творческой продуктивной деятельности.

Ключевые слова: лингвопарк, нанолингвистика, лингвистические технологии, «Лингвоматематика», «Зоолингвистика», арт-галерея, комната смеха, мастер-класс «Лингвофинансисты».

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Развитие познавательного интереса школьников к изучению русского языка является одной из главных задач современного образования. Как научить детей информационного века любить родной язык? Чем удивить ребенка, живущего в мире электронной культуры? Эти и другие вопросы встают сегодня перед учителем русского языка.

Идея создания школьных технопарков в последнее время становится все более популярной. Попова И.Н., зав. кафедрой теории и методики воспитания ВИПКРО, к. п. н., трактует технопарк как «технология, направленную на формирование современной инновационной среды с целью реализации школьниками и преподавателями ЗУН в создании инновационного продукта, поддержки и развития самостоятельной исследовательской деятельности учащихся. Методологическую основу деятельности школьного технопарка составляют идеи личностно-ориентированного обучения в творческой деятельности, идеи синергетики и идеи дифференциации и индивидуализации обучения на основе создания ситуации успеха».

С помощью технологии технопарка, на наш взгляд, можно было бы успешно решать задачи не только технического образования, но и филологического, поэтому практическим опытом воплощения идей данной технологии в МБОУ СОШ №4 с УИОП им. Г.К. Жукова г.о. Краснознаменск стал проект «Образовательный лингвопарк».

В школьный лингвопарк вошли следующие составляющие: студия нанолингвистики, лаборатория лингвистических технологий, полигон «Лингвоматематика», «Зоолингвистика», арт-галерея, комната смеха, мастер-класс «Лингвофинансисты».

Посещение студии нанолингвистики для школьников началось с вопросов: что такое *нано*-? Как связаны *нано*- и лингвистика? *Нано*- происходит от др.-греч. νᾶνος, nanos – гном, карлик) – одна миллиардная часть единого целого. В речи тоже есть минимальная единица – звук, который на письме обозначается буквой. Ученики размышляли над тем, для чего нужно изучать фонетику? На ярких примерах дети убедились в силе одного звука, который способен изменить значение целого слова (мед – лед, шар – жар, колос – голос, коса – коза), познакомились с нормативным произношением слов, попытались установить этимологическое родство на фонетическом уровне (сырой – суровый). Здесь же, в студии, школьники получили уроки актерского мастерства, обучающие постановке свободного звука, правильного дыхания, с удовольствием выполнили упражнения на дикцию, интонацию, голос.

В лаборатории лингвистических технологий школьники с интересом знакомились с такими известными учеными-лингвистами, как М.В. Ломоносов, А.Х. Востоков, В.И. Даль, А.А. Потебня, А.А. Шахматов, Д.Н. Ушаков, А.М. Пешковский, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, С.И. Ожегов, А.А. Реформатский.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Ученики самостоятельно исследовали языковой материал, делали неожиданные выводы. Школьники увлеченно пытались найти ответы на вопросы: как изменения в обществе влияют на эволюцию языка, чем опасна мода в языке, как язык может обеспечить или нарушить политкорректность и толерантность, может ли быть у слова психологический портрет. Находясь в лаборатории, дети открыли для себя этимологию многих слов и фразеологических оборотов, узнали о том, какая буква самая древняя, почему все космонавты (независимо от места проживания) изучают русский язык. Особое внимание учеников привлекла рубрика «Секреты победы», из которой они узнали, что успех в сражении напрямую зависит от длины слова: в английском языке приказ об открытии огня содержит в среднем 5,5 символов, а в японском – 11. В русском языке таких символов 7,5.

В рамках индивидуальной исследовательской деятельности школьники вели работу над проектами. На итоговой лингвистической конференции было представлено 52 работы.

Полигон «Лингвоматематика» собрал любителей технических наук. Им предлагалось отгадать зашифрованную русскую пословицу на координатной плоскости или в диаграммах. Участники полигона узнали о старинных единицах измерения длины: футах, аршине, локте и т. д. Математики попробовали свои силы в решении примеров, однако прочитать

их, соблюдая грамматические нормы при склонении числительных, оказалось непросто.

«Зоолингвистика» познакомила детей с языком животных. Оказывается, что кошки между собой общаются жестами, суслики могут очень подробно описывать хищников, передавая с помощью писка большой объем информации, а цыплята говорят с курицей, находясь еще в скорлупе.

В арт-галерее были представлены работы известных художников: И. Шишкина («Утро в сосновом лесу», «Рожь», «На севере диком»), И. Левитана («Озеро. Весна», «Осиновый лес», «Березовая роща»), И. Глазунова («Возвращение блудного сына», «Князь Дмитрий Донской», «Князь Олег и Игорь») и др. Посетители выбирали наиболее понравившуюся картину, рассказывали о своих впечатлениях. Как лингвистам им было предложено назвать несколько существительных, прилагательных и глаголов, которые они «увидели» в картине.

В комнате смеха были собраны фразы-каламбуры, посетителям следовало определить, на каких языковых явлениях они основаны: «Извините, а вы меня случайно до добра не доведете?», «Если вы не умеете снимать стресс, не надевайте его», «Он искал суженую, а попадались только расширенные», «Дела идут хорошо, но мимо» и т.д.

На мастер-классе «Лингвофинансисты» школьники осваивали основные понятия финансовой грамотности. Богатый материал для этого дают русские пословицы:

Деньги – склока, а без них плохо.

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

Деньги – дело наживное.

Деньги – зло.

Больше денег – больше хлопот.

Где говорят деньги, там молчит совесть.

*Заработать много денег – храбрость; сохранить их –
мудрость, а умело расходовать их – искусство.*

Копейка к копейке – проживет семейка.

Нелегко деньги нажить, но легко деньги прожить.

Деньги маленькие, да большое дело делают.

Кто рано встает, у того копейка растет.

Обращаясь к пословицам, дети размышляли о том, какую мудрость можно из них почерпнуть, как пословицы учат разумно управлять финансами. На языковом материале данных пословиц дети повторили орфограмму «Безударные гласные в корне слова», пунктограмму «Тире между подлежащим и сказуемым», выяснили используемые в пословицах средства художественной выразительности.

Инсценированное чтение стихотворения Сергея Михалкова «Как старик корову продавал» позволило точнее понять значение слов *рынок, реклама*. С точки зрения языка, текст произведения насыщен местоимениями, поэтому в целях актуализации знаний ученикам было предложено определить их разряд.

Роль изучения лексики финансовой тематики возрастает в условиях новой социально-экономической реальности, однако она пока не находит отражения в учебниках и программах по русскому языку. Практические задания были ориентированы на узнавание слова по толкованию его лексического значения, в случае затруднения ученики обращались к различным источникам:

- Отгадайте слова по значению, запишите их, подчеркивая орфограммы:

1. Указывает на количество денег, которые нужно потратить, чтобы приобрести данный товар - цена.

2. Он обозначен на каждой монете и купюре – номинал.

3. Мера веса драгоценных камней – карат.

4. Деятельность людей, за которую мы готовы платить – услуги.

5. Возврат денег, если вы дали сумму большую, чем стоят товар или услуга – сдача.

6. Бумажные деньги, которые печатает Центральный банк – банкноты.

7. Человек, который за свой счет и на свой риск открывает собственное дело, называется - предпринимателем.

8. Плата за квартиру, воду, отопление, электричество называется коммунальными платежами.

- Подберите антонимы к данным словам:
дорого –

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

оптом –

доход –

прибыль–

продавец –

потребление –

На наш взгляд, образовательный лингвопарк можно рассматривать как новый формат обучения русскому языку, который открывает широкие и разноплановые возможности для формирования языковой личности, способной осознать русский язык как систему, понять законы функционирования русского языка и освоить базовые лингвистические понятия. Образовательный лингвопарк поможет разработать каждому ребенку индивидуальный маршрут развития и удовлетворить стремления детей участвовать в интересной творческой продуктивной деятельности.

Литература

Попова И.Н. Технология «Школьный технопарк» как вызов современного общества образованию. URL:
<http://www.myshared.ru/slide/911376/>

Словари

Толковый словарь русского языка / под ред. Д.И. Ушакова.
М. – 2000.

Большой энциклопедический словарь URL:
<http://www.vedu.ru/bigencdic/n15/>

С.М. Вовк

г. Краснознаменск Московской области

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И РАЗВИТИЮ РЕЧИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО (ПРАВОСЛАВНОГО) КОМПОНЕНТА

Аннотация. Процесс гуманизации образования современной школы требует применения инновационных технологий. Но основной задачей по-прежнему остается задача задать вектор личностного движения к духовному развитию ребенка. Поэтому на уроках русского языка целесообразно использовать не только новейшие методы и приемы преподавания языка, но и включать в структуру урока этнокультурный (православный) компонент как элемент основы нравственного, патриотического воспитания и формирования таких компетенций, как социокультурная, коммуникативная, речеведческая.

Ключевые слова: русский язык, этнокультурный (православный) компонент.

*Два мира есть у человека:
Один, который он творил,
Другой, который мы от века
Творим по мере наших сил.
Н. Заболоцкий*

Согласно требованиям ФГОС ООО, гуманизация образования стала насущной потребностью современной школы, а к полномочиям субъектов Российской Федерации отнесены разработка и реализация программ развития образования с учетом региональных, социально-экономических, демографических, этнокультурных особенностей субъекта РФ (ст. 8 Закона «Об образовании в Российской Федерации», 2007 г.) Таким образом, увеличивается общественное, межкультурное, международное и образовательное значение этнокультурного компонента образования в содержании образования. Он призван обеспечить связь процессов социально-психологической адаптации, социализации, социокультурной интеграции личности обучающегося с его потребностями в осознании психологически прочных родственных связей, культурных корней, стремление к познанию и освоению мира, овладения духовными ценностями и культурой России.

В научной литературе этнокультурное образование рассматривается «как целостный процесс взаимодействия образования, народной педагогики и национальных культур, в котором происходит становление и развитие человека как представителя определенной национальности, способного не только осваивать и развивать этнокультурное наследие своего народа, но и содействовать развитию других национальных культур» [Афанасьева 2007: 78]. Поскольку русский язык является языком мышления, восприятия окружающего мира, он обеспечивает формирование коммуникативных, языковых, лингвистических и культуроведческих компетенций, лежащих в основе деятельностного подхода, обеспечивающего предъявление материала не только в форме знаний, но и в форме лингвистических исследований. Этнокультурный (православный) компонент – благодатная почва для такой формы работы на уроках русского языка в 5-9 классах.

Например, в 5 классе при изучении графики материал урока концентрируется на освещении просветительского опыта св. Кирилла и Мефодия и лингвистическом исследовании кириллицы. Система расположения букв в кириллице – это не просто хаотичный набор символов, а особенная закономерность – молитва знанию, просвещению:

Азь Буки Веде – Я знаю буквы.

Глаголь Добро Есте – Слово есть добро.

Живите зело, земля – Живите хорошо на земле

Иже, како люди – Как подобает людям.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Мыслите нашъ онъ покои – Постигайте наши основы и т.д.

Так формируется основа духовного восприятия не только нравственного подвига просветителей, но и правильное отношение к языку, *«великому, могучему, правдивому и свободному»* (И.С. Тургенев).

Учебным исследованием может стать наблюдение над матрицей алфавита на предмет расположения букв, обозначающих парные глухие и звонкие согласные. Результатом этого исследования станет вывод о том, что все звонкие парные согласные находятся в алфавите до буквы К, далее следуют непарные звонкие сонорные, а после них до самого конца алфавита – глухие согласные (парные и непарные).

Изучая лексику, в частности тему «Антонимы», рассматриваем положительные и отрицательные моральные качества человека, описанные в Библии; рассуждаем, что такое добродетель и порок. А начинать такой урок целесообразно со слов Иоанна Богослова: «Азь есмь Альфа и Омега» (я – начало и конец). Написанные в конце урока эссе на эту тему формируют не только лингвистические, но и социокультурные, коммуникативные и речеведческие компетенции обучающихся.

В 6 классе для поиска устаревших слов и их форм логично использовать тексты молитв. Профессор православия А.И. Осипов полагал, что «не звукоряд умиротворяет душу, а дух, который диктовал молитву тогда, когда ее писали. Молитва – это умиротворение души, приведение психологического

состояния в порядок». Вот почему важны интонационные составляющие молитв, поэтому такие тексты важно правильно прочитать, «с чувством, с толком, с расстановкой» (А.С. Грибоедов), а потом уже их исследовать. Например, единственная евангельская молитва «Отче наш...» поведает обучающимся о звательном падеже существительных, которого нет в современном языке (отец – отче), о необычном склонении слова «небеса» («на небесех», «на небеси»), об архаичном союзе «яко» и т. п. Важно отметить, что мы ни в коем разе не нарушаем конституционное право каждого гражданина на свободу вероисповедания, мы только исследуем тексты молитв.

В 7 классе исследование отрывка «Полтавский бой» из поэмы А.С. Пушкина «Полтава» начинается с прослушивания «Тропаря Божией Матери пред иконой Ее Тихвинской». Образы восходящего солнца, освещающего мир, величия России, которая «яко некий дар Божественный свыше благоговейнее восприемши», заступницы Царицы Богородицы, которая «сохранит вся грады и страны христианския невредимы от всех навет вражиих и спасет верою поклоняющихся» перекликаются с пушкинскими образами и дают представление о Петре 1 не только как о великом полководце и грозном императоре, но и как о человеке глубоко верующем, который даже дату Полтавской битвы перенес, так как в намеченный ранее день праздновалось обретение иконы Тихвинской Божьей Матери.

С 5 класса в структуру урока русского языка ежедневно включаются обязательные орфоэпические минутки, которые

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

призваны формировать литературные нормы произношения слов. При этом важно не только обратить внимание на ударение в словах церковного обихода «иконопись», «вероисповедание», «благовест», но и объяснить, почему существуют каноны иконописи, каких правил, какого аскетического образа жизни придерживаются иконописцы при написании иконы – образа Божьего мира, почему творчество многих из них (Рублева, Васнецова, Журавлева) сродни нравственному и духовному подвигу.

Повелительное наклонения глагола в 6 классе, по моему мнению, целесообразно рассматривать не на примере инструкций к бытовым приборам или советам, как ездить на велосипеде, а на примере текста Десяти Божьих заповедей. Творческое задание «Мои заповеди благопристойной жизни» всегда вызывают интерес у обучающихся: есть о чем размышлять, о чем задуматься...

В 6 классе при изучении строения слова и способов словообразования рассматриваются старославянизмы, состоящие из двух и более корней (к примеру, Благовещение, Богородица, Победоносец, богослужение, нерукотворный, великомученик, православие и т.д.) История каждого этого слова и его этимология заслуживают лингвистического исследования, способного не только реализовать лингвистическую компетенцию, но и расширяющего представление обучающихся о мире, о непреходящих духовных и нравственных ценностях.

Изучая числительные, важно обратить внимание на христианскую символику чисел 2, 3, 4, 7, 12, 13, 33. Каждое из этих чисел может стать объектом лингвистического исследования с позиций этнокультурного православного компонента: двоемирие, Святая Троица, четыре евангелиста, четыре постулата - Вера, Надежда, Любовь и мать их София (мудрость) и т.п.

Уже несколько лет практикую лингвистическое исследование местоимений в старославянском языке на примере молитвы «Помилуй мя грешного». Сопоставление их с современными личными местоимениями позволяет погружаться в историю языка, видеть его живым, меняющимся, настоящим.

В 7 классе при изучении темы «Правописание Н и НН в словах разных частей речи» полагаюсь на текст молитвы «Об упокоении православных воинов, за веру и Отечество на поле брани убиенных», в котором можно найти все случаи написания Н или НН в именах существительных, прилагательных, причастиях.

На уроках развития речи традиционными стали эссе «О красоте души», «Умею ли я любить?», «Что значит возлюбить ближнего своего?», «Вера без дел мертва» и т.п. Притчи – самый благодатный материал для изложений с творческим заданием, потому что позволяют не только отрабатывать все случаи компрессии текста, но и размышлять, продумывать финал, создавать продолжение текста, соблюдая признаки притчи. Например, работа над притчей «Все оставляет свой след». Суть притчи заключается в том, что мальчика с ужасным

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

характером отец заставил за каждый свой проступок забивать гвозди в забор. За один день мальчишка забил 37 гвоздей! Но с каждым днем гвоздей забивалось все меньше и меньше... Далее обучающимся предлагается продолжить притчу, и вариантов всегда множество. После обсуждения возможных концовок сообщается действительный финал притчи: с каждым днем гвоздей в заборе становилось все меньше. Но притча не была бы таковой, если бы на этом заканчивалась. Сообщаем, что мальчик стал задумываться над своим поведением и в заборе перестали появляться новые гвозди. Исправившегося мальчика отец заставил вынимать из забора по гвоздю за каждое доброе дело. Вскоре гвозди исчезли, но следы от них все равно остались. Значит, и от душевных ран следы остаются навсегда. Ради этой истины и была придумана вся эта история.

В заключение хотелось бы отметить, что в самом слове *образование* коренным является слово *образ*. То, что мы закладываем в ребенке сейчас, и сформирует образ его мыслей, образ его миропонимания, образ его жизни в дальнейшем.

Христос называл своих учеников друзьями. Думается, что и для нас, преподавателей русского языка, называть своих воспитанников друзьями было бы большим счастьем и признанием того, что наш труд, наш подход к преподаванию русского языка, включая и его этнокультурный (православный) компонент, – это и есть те семена, которые прорастут в новом поколении и дадут благодатные всходы.

Литература

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2015-2016 года. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26. 11. 2010. № 1241, от 22.09.2011. № 2357). – С. 3.

Афанасьева А.Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2007. Т. 8. № 30. – С. 77-88.

Осипов А.И. Лекции по апологетике на 5 курсе МДС. URL: http://www.biblioteka3.ru/biblioteka/osipov/kurs_1/txt11.html

Источники

Грибоедов А.С. Горе от ума. М., Детская литература, 2000.

Заболоцкий Н.А. На закате. URL: <http://www.stihi.rus.ru/1/Zabolockiy/57.htm>

Тургенев И.С. Стихотворения в прозе. М.: Детская литература, 2000

И.Ю. Гац

г. Москва

РАЗВИТИЕ ЛИНГВОМЕТОДИКИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. Разработка концепции адаптивного развития системы обучения русскому родному языку опирается на факторы динамичной внешней среды и государственный заказ воспитания личности средствами школьного предмета с целью социальной адаптации к изменяющемуся современному миру.

Ключевые слова: языковая ситуация, лингвистическая подготовка школьников.

Языковая ситуация – социолингвистический феномен, включающий экстралингвистические и собственно лингвистические компоненты. Жизнеспособность системы обучения русскому языку определяется ее способностью к адаптивному саморазвитию в современной языковой ситуации, к приспособлению к изменяющимся условиям повседневного языкового существования. Проблема требует определения дидактического основания. Таковым, на наш взгляд, выступает принцип связи теории и практики: эффективность и качество обучения подтверждаются и направляются практикой, в которой проявляются результаты обучения. Практика служит источником познавательной деятельности обучающегося. Развитие принципа связи теории и практики осуществляется в русле неоклассической педагогики постмодернизма. Сегодня указанный принцип трактуется расширительно и подразумевает формирование функциональной грамотности школьников средствами предметного содержания.

В каких условиях работает современный учитель русского языка? Способна ли методическая наука предложить средства и инструменты, которые поддерживали бы лингвистическую подготовку?

Для разработки адаптивной системы обучения школьников русскому языку были выделены особенности современной языковой ситуации, которые являются принципиальными для методики обучения русскому родному языку. Возросла роль устной речи как формы существования языка, повысилась ее

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

значимость, расширились потребности общества в диалоге, увеличилось число индивидуально неповторимых личностных дискурсов в коммуникативном пространстве языка. Тексты нового коммуникативного пространства поддерживают плюрализм, языковую игру, метафоризацию и карнавализацию, насмешливость, иронию, смешение всего со всем. Одномерный текст уступает место многомерному гипертексту, изменяется способ построения текстового пространства и пространства мышления. Во внеучебное время подростки увлечены анализом и продуцированием высказываний нехудожественного формата. Тексты постмодернизма, окружающие школьников, творят новую реальность, в которой массмедиа, опираясь на аудиовизуальные знаки, прямо воздействуют на потребителя информации. В пестром коммуникативном пространстве слушателя больше привлекают внешние блеск и звук. Для свободной ориентации в подобных текстах, для продуцирования, преобразования и трансляции высказываний члену информационного общества необходимы элементарные общие умения.

К началу нового века сложились общие методические представления об актуальных направлениях лингвистического образования школьников. Изучение современной методической литературы и результатов докторских диссертаций по вопросам школьного лингвистического образования показало, что в большинстве своем исследования касаются отдельных задач формирования видов компетенций, не затрагивая в целом

социокультурных факторов современной языковой ситуации. В известных автору работах проблема школьной лингвистической подготовки в сложившейся языковой ситуации до настоящего времени в совокупности не рассматривалось влияние реального языкового существования на качество лингвистической подготовки, не устанавливались точки соприкосновения экстралингвистических факторов и лингвометодических задач обучения. Возникла объективная необходимость адаптации лингвистической подготовки школьников к социальным потребностям, обновления лингвистического содержания и достижения на этой основе нового качества результатов. Представляется, что это возможное направление развития лингвометодических исследований.

На основе анализа современных лингвистических исследований, ряда работ в области лингвометодики, было установлено и доказано, что предпосылками модернизации обучения русскому языку являются: 1) активное влияние социально-экономических факторов, глобальных и частных, позитивных и негативных, на психолого-педагогические стратегии образования; 2) новая медиальная культура, новые формы передачи и восприятия информации, основанные на явлениях интертекстуальности и гипертекстуальности, возросшие объемы коммуникации, все более координированное и интенсивное общение; 3) новые социальные потребности

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

носителя языка в современном коммуникативном пространстве информационного общества.

Лингвометодическая наука обладает достаточными ресурсами и средствами, способными воспитать адекватную языковую личность школьника. Тезис о том, что качество лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации обеспечивается реализацией принципа связи теории с практикой, влечет за собой решение о построении адаптивной методики лингвистической подготовки школьников в современной языковой ситуации. В методическом плане это означает: убедительно раскрывать перед обучающимися диалектическую связь лингвистической теории и повседневной практики языкового существования; постоянно доказывать, что вся языковая деятельность носителя всегда неповторима, индивидуальна, связана с интеллектуальным, эмоциональным состоянием личности, доказывать, что жизненно-языковой опыт каждого уникален. Владение языком определяется не столько теоретическими познаниями, сколько способностями к речевым вариациям и экспериментам в речевом поведении.

Содержание обучения школьников русскому языку в современной языковой ситуации исходит из цели – обеспечение адекватного социальным потребностям качества лингвистической подготовки школьников на основе методологических положений, учитывающих реалии языкового существования, и практических рекомендаций по

формированию общеучебной компетенции специфическими средствами курса русского языка. Для решения задач лингвистической подготовки школьников, следуя принципу преемственности, в структуре предлагаемой методической системы определены компоненты: учебно-деятельностный, когнитивный, лингвоэстетический, информационно-коммуникативный.

Содержанием учебно-деятельностного компонента является формирование культуры умственного труда. Этот компонент лингвистической подготовки предполагает освоение школьниками общих способов учебной деятельности; накопление ими опыта осуществления деятельности в курсе русского языка: овладение приемами постановки цели учебно-языковой деятельности, определение содержания и последовательности учебно-языковых действий, формирование потребности в осуществлении самоконтроля; практическое применение представления результатов самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Общеучебные умения школьников в этом случае выполняют социальные функции, обеспечивая воспроизведение и сохранение культурно-исторического опыта. Реестр учебно-деятельностного компонента представлен элементами: 1) лингвометодические средства: лингвистическая задача; упражнение; учебный и методический инструментарий; школьный словарь; 2) организационные формы: лингвистический эксперимент; лабораторный практикум. В состав учебно-деятельностного

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

компонента включены критерии обученности: единица контроля, материал для контроля, типы лингвистических задач, показатели и измерители учебно-языковой деятельности.

Когнитивный компонент определяет методику развития и формирования металингвистических умений школьников. Когнитивная составляющая – это информационная база образовательного процесса, включающая теоретические лингвистические представления о языке как системе, о законах ее функционирования, стилистических ресурсах и основных нормах современного литературного языка, а также представление о языке как среде повседневного существования. Компонент включает знание разных способов взаимодействия с людьми, способов осуществления коммуникации, способов аналитико-синтетической переработки источников информации и предъявления результатов самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Когнитивный компонент представлен: а) научными лингвистическими знаниями, понятийно-терминологическим аппаратом; б) сведениями о культуре речи и культуре речевого поведения; в) общей информацией о реальных ситуациях привлечения лингвистических знаний. В методической интерпретации это означает: обучая русскому родному языку, привлекать примеры из окружающей языковой действительности и как источник лингвистических знаний, и как область их практического применения; шире использовать исследовательские задания по интерпретации, трансформации

и трансляции лингвистического материала, то есть на этой основе развивать металингвистические умения школьников.

Развитие элементарных металингвистических умений носителя смыкается с эстетическим отношением и к языку, и к речи, и к окружающей действительности. Задачи формирования эстетического чувства средствами родного языка, воспитания языкового эстетического вкуса ориентируют образовательный процесс на вычленение в новых условиях языковой ситуации специального ценностно-смыслового компонента, который в интерпретации адаптивной системы обучения получил наименование лингвоэстетического компонента. В системе лингвистической подготовки он выполняет функцию ценностного компонента методической системы – ориентира для выбора норм и правил поведения в окружающей среде. Ориентирован на воспитание лингвоэстетического вкуса обучающихся, формирование у них лингвокреативных умений. Цель развития лингвокреативных умений – опираясь на языковое чутье школьников, расширять дидактическое поле за счет упражнений, основанных на языковой игре как запрограммированном отклонении от привычного образования, традиционного восприятия и использования языковых единиц. В качестве результата воспитания рассматривается приобретение школьниками лингвокреативного опыта. Элементарные лингвокреативные умения школьников – это практические действия, основанные на нестандартном,

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

творческом использовании лингвистических знаний в процессе коммуникации.

Информационно-коммуникативный компонент определяет методику формирования информационно-коммуникативных умений школьников в процессе лингвистической подготовки. Содержание названного компонента отражает интенсивную технизацию современного коммуникативного пространства: с целью адаптации школьников к новым сферам коммуникации и развитию элементарных навыков информационно-коммуникативных умений организовывать учебную деятельность по восприятию, продуцированию и оцениванию дидактически значимых электронных текстов.

В условиях модернизации образования лингвистическую подготовку школьников следует осуществлять на основе идеи адаптивного развития системы обучения русскому языку в сложившейся языковой ситуации: во-первых, адаптировать теоретические лингвистические знания школьников к реальным жизненным ситуациям; во-вторых, развивать средствами курса русского языка общеучебные умения, которые, в конечном итоге, способствуют повышению уровня лингвистических потребностей школьников.

Эффективность связи лингвистической теории с практикой повседневного языкового существования в современных условиях зависит от содержания лингвистической подготовки школьников, применяемых адаптивных методов обучения русскому языку и информационно-коммуникационных средств,

от степени владения школьниками общеучебными умениями в курсе русского языка.

Метод лингвометодического подхода к анализу условий современной языковой ситуации, выдвинутый в соответствующих изданиях автором статьи, позволил обосновать возможные векторы совершенствования лингвистической подготовки школьников.

Методологические положения, представленные в статье для обсуждения, связаны с попыткой разработать оптимальную методику обучения школьников русскому языку, которая учитывала бы языковое состояние на определенном этапе развития общества. Конструирование стратегии обучения в современной языковой ситуации с целью формирования общеучебной компетенции средствами курса русского языка в специально созданных условиях рассматривается как новая лингвометодическая задача.

Литература

Александрова О.М. Становление содержания школьного курса русского языка в современной России: к проблеме стандартизации содержания обучения / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева // Русский язык в поликультурном мире: X Междунар. научно-практ. конф.: сб. науч. ст. // отв. ред. Е.Я. Титаренко. Симферополь, 2016. – С. 3–11.

Гайнуллина Ф.Б. Становление и развитие школьного филологического образования в области русского языка и

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

литературы в России в XX – начале XXI века: дисс....д-ра пед.
наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и
образования. Уфа, 2014. –209 с.

Львова С.И. Усиление метапредметного статуса курса
русского (родного) языка в современной системе школьного
образования / С. И. Львова // Актуальные проблемы теории и
практики преподавания русского языка в современной школе:
мат-лы междунар. научно-практ. конф. М.: Экон-информ, 2013. –
С. 119–126.

М.В. Головня

г. Балашиха Московской области

ДЕЛОВАЯ ИГРА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье говорится об использовании игровых технологий на уроках русского языка. В ней даны практические рекомендации по использованию игровой деятельности (деловой игры) в учебном процессе в качестве элемента, позволяющего стимулировать учебную деятельность учащихся.

Ключевые слова: игровые технологии, деловая игра и ее этапы.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Оптимизация процесса обучения, ориентированная на выбор оптимальных, методически целесообразных принципов, методов, приемов и форм обучения, способствующих повышению эффективности деятельности обучающихся, находится в центре современной методики преподавания.

Остановимся на формах обучения. Одним из приемов активизации обучения русскому языку как родному и как иностранному является игра, основное назначение которой – моделирование ситуаций общения, создание условий для развития коммуникативных навыков и умений.

При использовании игровых форм в процессе обучения русскому языку расширяется контекст общения, что способствует приобретению обучающимися речевого опыта.

Если игры с заранее моделированными бытовыми ситуациями приветствуются на начальном этапе обучения, активно используются во время занятий в младших классах, то в старших классах и в высшей школе предпочтение отдается традиционным организационным урочным формам, а именно: лекции, практическому занятию, семинару.

Нужно ли перестать играть на занятии в старших классах и в университете при изучении русского языка? Мы так не считаем. Игра на занятии повышает интерес обучающихся к предмету, воодушевляет, снимает психологические барьеры в общении, воздействует не только на мысли, но и на чувства, а значит, полностью погружает обучающихся в изучение темы. «Знания – дети удивления и любопытства» (Луи де Бройль). Но

часто разжечь огонь, то есть увлечь чем-то новым (начальный период обучения) легче, чем поддержать искру подлинного интереса к предмету (на протяжении всего курса обучения). Поэтому, на наш взгляд, играть можно и нужно и в старших классах, и в высшей школе. Но организация игровых занятий должна осуществляться на качественно новом уровне.

Высшее образование нацелено на становление обучающихся в определенной профессии. В связи с этим на старших курсах наблюдается переход от общих предметов к узкоспециальным. По той же модели в преподавании русского языка в форме игры продолжается путь овладения языком специальности. На занятиях проводятся деловые игры.

Цель занятия ставится перед обучающимися в форме игровой задачи. Далее учебная деятельность осуществляется по правилам деловой игры. Выполнение поставленного перед началом игры задания есть очередной шаг в методике формирования навыков и умений речевой коммуникации, еще один шаг к главной цели обучения – овладению коммуникативной компетенцией.

Среди различных форм уроков, используемых при изучении дисциплин предмета «Русский язык», особое место занимают деловые игры. Деловая игра является эффективной формой организации занятия в группе будущих специалистов. Деловые игры – это средство обучения, моделирующее ситуации, которые могут происходить в современном мире. Такие игры, помогающие решать практические задачи,

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

связаны с умением сотрудничать и работать в группах, формировать деловые качества [Васюченко: URL].

Деловая игра предполагает несколько этапов:

- Моделирование реальной ситуации.
- Распределение ролей. Постановка задач.
- Работа в группах. / Подготовка к публичному

выступлению.

- Выступления ораторов / групп.
- Подведение итогов.

Деловая игра имеет ряд преимуществ перед другими формами организации учебного занятия: деловая игра подразумевает коллективную деятельность, предполагающую активное участие всей группы и каждого члена группы в отдельности (каждый обучающийся должен получить роль в деловой игре и установку на решение конкретной задачи). В деловой игре формируются и вырабатываются навыки установления контакта; выработки стратегии и тактики общения; выбора в условиях делового общения наиболее подходящих форм и средств.

Деловая игра обладает высоким методическим потенциалом для комплексного развития предметной, лингвопрагматической и других составляющих коммуникативной компетенции. Потенциал может быть эффективно реализован при целесообразном введении деловых игр в учебный процесс, при организации пошаговой серьезной подготовки к такого рода форме занятия.

При организации занятий в форме деловой игры нужно помнить следующие особенности [Васюченко: URL]. Деловая игра должна основываться на реальном речевом материале, отражающем конкретную ситуацию общения в профессиональной сфере.

В деловой игре преобладает момент самообучения над обучением. Преподаватель может дать оценку правильности речи с точки зрения норм русского литературного языка, оценить уместность использования вербальных средств, подсказать средства более сильного воздействия ораторского слова на аудиторию. Участие обучающихся в организации и проведении деловой игры активизирует их мыслительную деятельность, повышает творческую активность, так как позволяет им на практике, максимально приближенной к реальности в условиях обучения, применить свои знания русского языка.

В деловой игре можно запланировать возникновение в ходе развития действия проблемных ситуаций, требующих оперативного решения. Такие игры являются очень ценными в методической копилке, так как они способствуют возникновению новых ситуаций общения, как бы нанизанных на основную коммуникативную линию.

Выделяют следующие типы деловых игр: игра-сотрудничество, игра-соревнование, игра-конфликт. В процессе обучения русскому языку чаще используются первые два типа.

Представим структуру занятия, проводимого в группе студентов, будущих юристов, в форме деловой игры-соревнования «Встать! Суд идет».

1. Подготовка к игре

С помощью деловых игр на занятии, кроме основной, реализуются следующие цели:

- развитие умений применения полученных знаний по составлению речей из профессиональной сферы для решения практических задач;
- развитие умений находить и анализировать необходимую информацию (применение знаний из уголовного права (квалификация преступления));
- формирование навыков групповой деятельности;
- повышение коммуникативной культуры.

Организационно-методические указания к проведению блока

Обучающиеся предлагают в качестве материалов судебного заседания задачи из учебника по уголовному праву или самостоятельно придумывают обстоятельства дела для рассмотрения. (Игра пройдет интереснее, если выбрать дело, результат которого сразу не очевиден, а зависит от мастерства судебных ораторов).

Распределение ролей судьи, прокурора, адвоката, свидетелей.

(Если в группе ролей оказывается больше, чем обучающихся, преподаватель принимает участие в учебном судебном заседании (чаще выступая в роли свидетеля, оставляя главные роли обучающимся)). В игру следует вовлекать всю группу.

Обучающиеся, которым достались роли судьи, адвоката и прокурора, готовят заранее речи для открытия судебного заседания, обвинительное заключение, продумывают вопросы к подсудимому и свидетелям, пишут речи для выступления в прениях и оглашения приговора. Преподаватель проводит собеседование с каждым участником игры отдельно, при необходимости оказывает помощь в подготовке к выступлению.

2. Проведение занятия в форме деловой игры «Встать! Суд идет»

В процессе деловой игры обучающиеся отрабатывают необходимые умения применять теоретические риторические знания (*стратегии и тактики общения, ораторское выступление, риторический канон, хрия* и др.) [Токарева 2007] в конкретных ситуациях; учатся воздействовать своей речью на слушателей; меняют свое речевое поведение в зависимости от обстановки; решают коммуникативные задачи.

Организационно-методические указания к проведению блока

В аудитории проводится судебное заседание, запись которого при условии технического оснащения осуществляется на видеокамеру. (Видеозапись заседания не только помогает при анализе занятия, но и мобилизует обучающихся, настраивает их на деловой лад).

Учебное заседание должно быть максимально приближено к реальным условиям проведения судебных заседаний. Поэтому столы адвоката и прокурора необходимо поставить друг напротив друга. Стол судьи расположен в центре. Остальные участники судебного процесса выступают за кафедрой.

Необходимые вещественные доказательства (улики, результаты экспертизы и другие документы) готовятся заранее.

3. Анализ деловой игры

(Анализ видеозаписи, сделанной во время занятия)

Видеозапись дает возможность посмотреть на себя со стороны, объективно оценить вербальное и невербальное речевое поведение (как свое, так и других обучающихся).

Организационно-методические указания к проведению блока

Деловая игра по завершении должна быть обсуждена, проанализирована. Обучающиеся делятся впечатлениями от

игры. Осуществляется просмотр видеозаписи, который помогает проанализировать выступления участников судебного заседания.

Обучающиеся, а затем преподаватель подводят итоги работы, оценивают свое речевое поведение и поведение и выступления других участников, высказывают рекомендации о внесении изменений в организацию деловой игры по итогам апробации.

Таким образом, деловая игра при условии четкой организации является эффективной формой проведения занятия. Данная форма способствует совершенствованию коммуникативных умений обучающихся, приобщению к будущей профессиональной среде. Участники деловой игры самоутверждаются не только как личности, но и как специалисты в будущей трудовой деятельности. Деловая игра способствует развитию творческого мышления личности, раскрытию ее коммуникативно-речевого потенциала, помогает сделать процесс обучения русскому языку в высшей школе не менее увлекательным, чем в начале учебного пути.

Литература

Васюченко Н.Н., Мержеевская А.А. Использование деловых игр в процессе преподавания русского языка как иностранную // Русский язык за рубежом // URL: <http://www.russianedu.ru>.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Токарева Т.Е. Русский язык. Основы речевой коммуникации: Публицистическая речь: Учебное пособие: В 3 ч. – М.: ВУ, 2007. – Ч. 3. – § 14.

А.Д. Дейкина

г. Москва

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК КОНСТРУКТИВНЫЙ ДИАЛОГ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема методической культуры учителя, важной составляющей которой является опора на теорию в поисках эффективной практики школьного преподавания русского языка.

Ключевые слова: профессиональный дискурс, гармония учебного процесса, методологические понятия, диалог теоретика и практика, конструктивные решения.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Процесс освоения русского языка в развивающей среде современной школы является многоступенчатым и сложным по целям, содержанию, организации. Он как дидактическая система требует сложных построений, чтобы обеспечить выполнение задач лингвистического образования, успешной коммуникации, личностного развития учащихся.

Русский язык интегрирует в себе как в учебной дисциплине несколько областей познания: собственно языковую систему, развитие речи на основе речеведения, правописную систему (орфографию и пунктуацию). Усвоение системы языка в равной мере необходимо для формирования интеллектуальных умений, коммуникативных навыков и правописной культуры. Такое расширительное понимание содержания изучаемого предмета обязывает согласовывать программные области познания, усиливать когнитивную составляющую обучения, гармонизировать учебный процесс. Практика показывает, что трудности организационного и содержательного порядка связаны с недостаточностью обеспечения внутренних связей в предмете, с отсутствием доминирующей линии в методических представлениях у практика, с неосвоенностью новой терминологии методической науки.

Русский язык как учебный предмет декларируется современной наукой как метапредмет, и достижение метапредметных результатов в изучаемом предмете связывается не только с уроками русского языка, но и с уроками по другим учебным предметам. Это обязывает учителя-

лингвиста еще шире смотреть на роль русского языка в обеспечении единого речевого режима в школе, на познавательные функции русского языка в обучении другим предметам, на интегративные ресурсы школы в создании целостного лингвистического поля взаимодействия учителей всех учебных предметов.

За последние два-три десятилетия методическая наука прошла интенсивный путь обогащения, прежде всего расширения и углубления своей терминологии. В «Новом словаре методических терминов и понятий» [Азимов 2009] содержится около 2500 словарных статей, описывающих терминологические понятия в области преподавания языков. Терминосистема вобрала в себя и «переварила» такие понятия, как компетенция и компетентность, подходы, стратегии и тактики, учебные достижения и учебные результаты и многие другие. Процесс обновления понятийной основы преподавания русского языка продолжается. Термины стали широко известны и учителю-практику: без учета новых понятий трудно представить практическую и тем более исследовательскую деятельность учителя, трудно проанализировать свой опыт и опыт коллег со стороны современных требований к организации учебного процесса, трудно осуществить рефлексию по результатам своего интеллектуального труда. В том, что язык профессии учителя-словесника стал другим, легко убедиться, если обратиться к учебно-методическим пособиям, допустим 50-60 гг., но также и к пособиям 70-80 гг., хотя последние,

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

несомненно, писались уже в другой парадигме образования: недостает методического инструментария современного звучания, не совпадают цели и задачи уроков, не отвечает организация учебной деятельности требованиям сегодняшнего дня, не работает текст как организационно-содержательная единица языка, речи и культуры и др. По-новому определили процесс обучения русскому языку (как и другим предметам) ФГОС. Процесс качественных изменений продолжается и касается прежде всего логики целеполагания учителя при организации обучения русскому языку (то же и в отношении логики целей учащихся в изучении русского языка).

Потребность школы в приобщении к новому, прогрессивному в методической науке как потребность в обновлении своей практики существует и проявляется в активных формах (публикациях, пособиях, конкурсах, повышении квалификации и др.), однако методологическая значимость понятийного аппарата часто недооценивается участниками образовательного процесса: понятия смешиваются, подменяют друг друга, неотчетливо осознаются их дефиниции, понятия употребляются нерядоположенно и др. Так, наблюдается ложная синонимия, подмена в методологических понятиях *подход – принцип – метод*, которые различаются по доминантному слову: *подход – направление, принцип – установка, метод – способ*. Если учитывать эту цепочку по ее дефинициям, можно избежать ложной синонимии

понятий, установить взаимосвязь между ними и осуществлять сознательный выбор.

Понимание соотнесенности понятий входит как когнитивная составляющая в профессиональную компетентность учителя и основывается на знании методологии преподавания, конкретнее методологии методики преподавания русского языка. Многообразные научно-методические источники и программные документы определяют, на какие постулаты опираться в своей практике учителю, однако велика роль выбора и самого учителя, совершенствующегося в профессии, приобретающего мастерство, расширяющего горизонты своего видения профессии. К тому же профессиональная деятельность учителя имеет личностный характер, связанный с процессом личностного самоопределения как учителя, так и учащихся. В этом процессе важна задача сохранения общенационального языка, но успешность ее решения зависит от методологической и методической культуры учителя. Так, освоение системы языка основывается на принципах научности, системности, достаточности, для языкового становления школьника, его интеллектуального развития и др. Системный подход опирается прежде всего на принцип системности и методы систематизации и обобщений.

Вхождение в родной язык связано с окружающей ребенка средой, школа же создает основную развивающую среду и делает это, реализуя различные подходы: системный, деятельностный, компетентностный, культуроведческий и др.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Так, подводящим учащихся к освоению русского языка на сознательном уровне становится текстоориентированный подход, требующий отбора текстов или фрагментов текстов, которые обладают ценными свойствами, информационной значимостью, эстетической выразительностью, эмотивной представленностью и др. В этом плане более всего подходят тексты русской классической литературы, с помощью которых происходит погружение в язык и осуществляется связь между языком и культурой.

К настоящему моменту сопряжение языка и культуры в школьной практике обосновано рядом научных концепций, например, концепцией лингвокультурологической характеристики текста (О.Н. Левушкина), работы со сверхтекстом как совокупностью в чем-то сближенных текстов или фрагментов (Ю.А. Чадина), формирования культурно-языковой компетенции с вниманием к истокам языка и ментальной сущности языковых явлений, слов-концептов (Н.Л. Мишатица, И.Ю. Токарева и др.), работы с публицистическим текстом, важным в целях социализации личности, становления гражданской позиции (Е.Л. Алешникова), выработки эстетического языкового идеала (А.Д. Дейкина, Г.М. Кулаева) и др.

Современный запрос на диалогизацию учебного процесса связан с коммуникативными и культурно развивающими целями формирования соответствующих компетенций. Несмотря на различные интерпретации родственных названий,

◀ *Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку* ▶

принадлежащих разным авторам (речевая, коммуникативная, культурная, коммуникативно-речевая; культурная, культуроведческая, культурологическая, лингвокультурологическая, лингвокультурологическая, культурно-языковая), очевидно, что преподавание русского языка является открытой методикой, как и сам процесс изучения русского языка открыт для саморазвития, самосовершенствования, творчества учащихся. Согласованность профессиональных действий учителя (т.е. практики) с теорией позволяет сохранить целостность учебного процесса. Добиться этого можно через конструктивный диалог теории с практикой, чтобы выбирать наиболее результативные пути, уточнять значение традиционных решений и обновлять арсенал методических средств, ориентироваться в поисках нового. В диалоге науки (определяющей процесс) и практики (проверяющей результативность) вырабатываются закономерности для реализации основных идей школьного образования.

В качестве системообразующих факторов профессиональной деятельности учителя должны выступать знание и его ценность, интеллект и его развитие, способность к общению и коммуникативные регуляторы речевого поведения. Намеченный методической наукой и избранный учителем путь – это оптимальный вариант исполнения педагогических функций: конструктивно-планирующей, коммуникативно-обучающей, воспитывающей, развивающей. Конструктивный диалог

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

является методом повышения результативности в достижении целей, прежде всего познания (когнитивных целей). Успешность когнитивной стратегии в профессии, в частности диалога когнитивного содержания практики с наукой, связана с профессиональной подготовкой учителя, составляющей которой является компетентность в области интерпретации научного знания, при соблюдении дидактических принципов научности, системности, доступности, ясности, сознательности и др., при сочетании традиционного и инновационного в диалоговом преподавании русского языка, при проявлении творческой активности в отборе и обновлении конкретных тактических средств обучения. Диалог конструктивен, если в процессе диалога происходит развитие когнитивной сферы («наращивание знаний») учителя на основе теоретических знаний и достижений. Процесс конструирования диалога практики с наукой предполагает преобразование информации и творческий поиск.

Большую роль в позитивном движении науки к практике и практики к науке играет исследовательская деятельность как самого учителя, так и его учащихся. Содержание понятий *языковое образование, языковая культура, языковая личность, виды компетенций* и др. становится осознанным, раскрывается зависимость между отдельными элементами в учебном содержании и их функциональными характеристиками. Исследовательская направленность в образовательном процессе побуждает к творчеству, формирует творческое

мышление и способность ориентироваться в новых профессиональных условиях, позволяет охватить основные принципы и закономерности в развитии образовательной системы.

Учитель сегодня находится на переднем крае проверки программ и учебников в школьной практике параллельно с приобретением и реализацией собственного опыта преподавания, т.е. выступает экспертом реализуемой в учебнике концепции. Однако часто при выборе учебника на практике менее всего учитываются концептуальные основы, выбор определяют другие факторы, иногда случайные.

Проблема связи теории и практики в методике преподавания русского языка каждого из учителей – ключевая в методической культуре учителя и состоит в том, как учитывается концептуальная сущность предмета, как достигается гармония нового и традиционного в современном профессиональном дискурсе. В качестве аргумента сошлемся на инновационный опыт создания интегрированных уроков, объединяющих русский язык и литературу с учетом разных целей и принципов. Этот процесс находит отражение в содержании учебных программ и учебников. Содержательные совпадения русского языка и литературы традиционно существуют в учебном процессе, но, как показывают наблюдения, не дают должного эффекта, если не определены в достаточной мере теоретически, например, теорией лингвокультурологического анализа литературного материала

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

на уроках русского языка или теорией эстетического идеала, иллюстрируемого лучшими образцами русской классики. Текст в системе уроков сам по себе еще не создает нужной атмосферы восприятия ценностных смыслов и культураносной функции языка. Методическая наука предлагает ряд продуктивных решений профессионального характера.

Следует осмыслить то новое, что появилось ответом на общественный запрос, и понять традицию, если она переосмыслена. Новые подходы и переосмысленные старые подходы могут способствовать улучшению языкового образования. Познание как основная составляющая учебного процесса сохраняется, но новый подход (когнитивный) дает другое качество познания.

Под влиянием обновленной теории меняется, по-новому конструируется урок, создаются новые модели уроков (например, «от текста к тексту», «от слова к тексту», «на основе сверткста», «урок со словарем» и др.), обеспечивающие продуктивность универсальных учебных действий и достижение нужных результатов.

В конструктивном диалоге учителя с методической наукой оцениваются продуктивные и перспективные тенденции, отбираются по целесообразности и предпочтениям методы, нужные именно этому классу в конкретных условиях школьной среды. Новое в нашей области преподавания русского языка связано с тем, как на данный момент и на перспективу определяются цели, подходы, методы, принципы; какие

выбираются технологии (технологические методы); каким образом они соотносятся; как гармонизируется учебное пространство. На запрос практики отвечают ученые, раскрывая многокомпонентность, полиаспектность, многообразие методической культуры учителя [Филологическая наука и школа 2016].

Проблемой современного образования, в том числе преподавания русского языка, является соблюдение (определение) идентичности педагогической системы и системы образования, соответственно методической системы преподавания предмета, тем более такой высокой ответственности, как преподавание русского языка. Результатом конструктивного диалога является выбор инновационной системы, влияющий на качество и результат образования.

Цепочка понятий методологического характера: человек – сознание – коммуникация – культура, осмысленная через взаимодействие в конструктивном диалоге теории и практики, становится действенной опорой в профессиональной деятельности учителя-русиста.

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

Литература

Филологическая наука и школа: Диалог и сотрудничество: сборник трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции / Отв.ред. Л.В. Дудова. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016.

Словари

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009.

О.С. Душкина

г. Воскресенск Московской области

ТЕХНОЛОГИЯ «МОЗГОВОГО ШТУРМА» НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается применение технологии «мозгового штурма» на уроках русского языка, показывается пример организации работы с использованием приемов интерактивного обучения.

Ключевые слова: интерактивное обучение, технология «мозгового штурма», урок русского языка.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Интерактивные формы урока актуальны в современной школе. Реформа образования требует от учителя включения в свою деятельность инновационных методов. Использование интерактивных технологий на уроках позволяет организовать работу таким образом, чтобы достичь целей урока посредством «организованной групповой и межгрупповой деятельности, «обратной связи» между всеми ее участниками для достижения взаимопонимания и коррекции учебного и развивающего процесса, индивидуального стиля общения на основе рефлексивного анализа» [Петренко 2012: 205]. Принципами интерактивного обучения становятся «диалогическое взаимодействие, работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активно-ролевая (игровая) и тренинговая формы работы» [Нечаев, Романова 2016: 29].

Одной из интерактивных форм работы является применение технологии «мозгового штурма», которая позволяет при помощи генерирования идей найти способ решения конкретной проблемы или ответ на проблемный вопрос. Перед учащимися ставится проблема, которую необходимо решить, а также предлагается путь, по которому они должны пройти, чтобы получить ответ на проблемный вопрос. Работа организовывается так, чтобы поиск решения был наиболее эффективным.

Применение на уроках технологии «мозгового штурма» способствует включению всех учащихся в обсуждение проблемы урока, анализу, заставляет задуматься о своей роли

на уроке. Групповой метод работы, свойственный подобной форме урока, позволяет учащимся общаться с большой группой одноклассников, учит их прислушиваться к мнению других, быстрее включаться в обсуждение, находить общий язык со сверстниками. Роль учителя при этом заключается в направлении действий учащихся для получения необходимого результата, постановке точных вопросов и задач. Можно сказать, что учитель, действуя ненавязчиво, отходит на второй план и выступает в роли советчика.

Разработать урок русского языка с применением технологии «мозгового штурма» непросто, так как эта технология больше подходит (и создавалась, собственно) для решения бизнес-задач и технических проблем, поэтому на уроках русского языка ее оригинальное использование не представляется возможным, а требуется некоторая переработка. Поскольку данной технологии свойствен определенный ход работы, то не каждая тема позволяет использовать подобную форму. Технология «мозгового штурма» требует разделение урока на этапы, чтобы подвести учащихся к решению проблемы. Таким образом, урок с применением данной технологии должен состоять из определенных частей. Так выделяются следующие этапы работы: ориентация на восприятие; объявление темы и сообщение целей; предоставление информации по теме; непосредственно интерактивное упражнение; презентация

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

результатов; рефлексия; закрепление материала; подведение итогов работы.

Перед «мозговым штурмом» учитель обязательно сообщает тему урока и выдвигает цели, проводит мини-лекцию на основе анализа лингвистического материала, то есть учащимся сообщаются все необходимые для дальнейшей работы сведения, опираясь на которые ребята сделают собственные выводы и обсудят результаты работы. Предоставление теоретических сведений необходимо перед началом работы, для того чтобы минимизировать возможные трудности в обсуждении, вызванные недостатком знаний по теме. После анализа лингвистического материала начинается непосредственно интерактивное упражнение. Класс делится на группы, далее происходит инструктирование. Учитель объясняет, как будет происходить работа, поэтапно выдвигает задачи, которые учащиеся решают в ходе выполнения определенных заданий. Для каждого этапа ставится своя задача, результаты обсуждения которой письменно фиксируются. Например, на первом этапе учащиеся должны проанализировать лингвистический материал, опираясь на уже известные им теоретические данные или те, которые они получили в ходе мини-лекции. На втором этапе учащиеся сравнивают результаты первого этапа, обсуждают возникшие разногласия и решают поставленные задачи. К третьему этапу у учащихся обычно уже проблема решена. В ходе последнего этапа происходит обобщение результатов исследования,

составляется таблица или схема для систематизирования данных, ребята решают, кто будет представлять результаты работы всей группы. После завершения групповой работы учащиеся каждой группы представляют результаты своего исследования в виде таблицы, схемы. Учитель организует работу так, чтобы результаты каждой группы сформировались в одну большую таблицу или схему по заданной проблеме. Таким образом происходит изучение новой темы и получаются фиксированные результаты работы. После презентации результатов необходимо провести рефлекссию, чтобы каждый осознал свою работу и задумался о своей роли в решении проблемы.

Примером этапа предоставления информации может служить мини-лекция из урока для 5 класса по теме «Омонимы» с сообщением теоретических сведений. Учитель предлагает прочитать стихотворение:

Суслик выскочил из норки

И спросил у рыжей норки:

- Где вы были?

- У лисички.

- Что вы ели там?

- Лисички.

(Я. Козловский) [Русский язык 2014: 161].

Учителем предлагаются вопросы для анализа языкового материала:

- Какие слова повторяются в стихотворении?

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

- Одинаковое ли значение они имеют? Определите значение этих слов.

- Близки ли эти слова по значению или различны?

Таким образом, учащиеся определяют, что слова *норка* (животное) / *норка* (яма в земле) и *лисички* (животное) / *лисички* (гриб), хотя и имеют одинаковый набор букв, но различаются по значению, которое никак не соотносится. Учитель сообщает, что подобные слова называются омонимами и что среди омонимов можно выделить три группы (омофоны, омографы и омоформы). В ходе интерактивного упражнения учащиеся должны определить самостоятельно, какие омонимы будут относиться к каждой группе, и объяснить почему.

При изучении в 5 классе темы «Времена глаголов» для выполнения интерактивного упражнения происходит следующее разделение на этапы. На первом этапе группам учащихся предлагается проанализировать небольшие тексты, выписать из них глаголы, определить их вид, соотношение с моментом речи (действие происходило до момента речи, происходит во время момента речи или будет происходить после момента речи). На следующем этапе нужно определить время глаголов и соотнести его с видом и отношением к моменту речи, обсудить особенности образования времени. На третьем этапе необходимо обобщить результаты исследования, скорректировать их и составить таблицу, в которой нужно записать в столбик время глагола, вид, значение времени, образование и привести пример. У каждой группы получают

свои данные, которые при презентации результатов заносятся в общую таблицу. Итогом «мозгового штурма» становится составленная слаженной работой учащихся таблица со значением времен глаголов и их образованием, которая в дальнейшем помогает учащимся лучше и быстрее запомнить новый для них материал.

После выполнения интерактивного упражнения и представления результатов проводится рефлексия, в ходе которой учителем могут быть заданы следующие вопросы:

- Для чего выполнялось данное задание?
- Помогла ли вам такая форма работы лучше усвоить материал?
- Что нового вы узнали?
- Чему научились лично вы?

После рефлексии полученные теоретические сведения закрепляются.

Подводя итог, хочется отметить, что технология «мозгового штурма», пусть немного переделанная и приспособленная для уроков русского языка, помогает учащимся договариваться, слушать друг друга, активно участвовать в обсуждении, доказывать свою точку зрения, представлять результаты, а ответы на вопросы рефлексии свидетельствуют о том, что ребята действительно задумываются о своей роли на уроке. Кроме того, составленные таблицы и схемы являются оригинальным продуктом, который

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

помогает учащимся лучше усваивать материал и быстрее запоминать трудные теоретические сведения.

Литература

Нечаев М.П., Романова Г.А. Интерактивные технологии в реализации ФГОС. 5 – 11 классы. М.: ВАКО, 2016. – 208 с.

Петренко М.А. Теория и практика педагогической интеракции. Ростов н/Д.: ИПО ПИ ЮФУ, 2012. – 284 с.

Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1. / [Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский]. – 3-е изд. М.: Просвещение, 2014. – 191 с.

Н.В. Ермакова

г.о. Электросталь Московской области

**ИНИЦИАТИВНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ
«РУССКИЙ ЯЗЫК –
НАЦИОНАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ»:
ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ШКОЛЕ
И ВНЕШКОЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация. В статье представлен проект муниципального общеобразовательного учреждения «Гимназия № 17» г.о. Электросталь Московской Области по популяризации русского языка и отечественной литературы. Рассказано об истории создания проекта, обоснована его актуальность, освещен опыт работы в этом направлении, обозначены цели и задачи, намечен перспективный план мероприятий по внедрению проекта в практику работы педагогов.

Ключевые слова: популяризация русского языка и отечественной литературы.

Общеизвестно, что государственная политика в области русского языка является одним из направлений работы по обеспечению национальной безопасности. Для подтверждения настоящего тезиса нам достаточно вспомнить указ главы государства о создании «Совета по русскому языку при Президенте Российской Федерации», который был обнародован 7 декабря 1995 года, а также о федеральной целевой программе «Русский язык», принятой постановлением правительства РФ в 1996 года.

В рамках государственной национальной политики России на период до 2025 года предлагается разработать и реализовать государственную программу поддержки и развития русского языка не только на территории России, но и за рубежом на период с 2016 по 2020 год. Уже на государственном уровне признано, что язык оказывается ведущим средством *духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения. Нельзя не вспомнить и о съезде Общества русской словесности, посвященном русскому языку, где звучало множество слов о том, что у русского языка особая роль: он объединяет граждан нашей многонациональной страны, неразрывно связывает всех нас с многовековой русской культурой, славной историей, с богатейшими традициями русского народа. В своем выступлении Президент подчеркнул*

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

важность проблем, связанных с русским языком, которым уделялось меньше внимания, чем они того заслуживают. «Речь идет о сохранении – ни больше, ни меньше – национальной идентичности, о том, чтобы быть и оставаться народом со своим характером, со своими традициями, со своей самобытностью, не утратить историческую преемственность и связь поколений. Для русских это означает быть и оставаться русскими. Но и не только в этом роль русского языка. Роль русского языка в такой многоликой, многонациональной, красивой стране, как Россия, еще и в том, чтобы создавать единую российскую нацию, быть языком межнационального общения», – сказал глава государства. С приветственным словом к присутствующим обратился и председатель Общества – Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. «Главной целью новообразованного общества русской словесности, как и прежде, является изучение и популяризация русской литературы и русского языка, а также повышение роли филологических дисциплин в образовательном и воспитательном процессах на всех уровнях отечественной школы – от начальной до высшей. А престиж педагога должен быть сравним с престижем ученых, космонавтов, спортсменов... Вот тогда способные люди пойдут в педагогические вузы. Именно они сформируют новое поколение», – сказал Патриарх. Безусловно, «сохранение русского языка и культуры – это основа государственности». По мнению патриарха, при разговоре о литературе в школе происходит не только обмен

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

информацией, важно знание, идущее от сердца к сердцу, знание, преломленное через человека. Поэтому фигура наставника здесь – ключевая. Ведь учителю удастся (или не удастся) привить любовь к чтению книг – и это формирование любви и интереса к литературе должно стать главной его задачей. Вспомним, что слово *наставник* является одним из самых любимых новым министром образования.

Именно в русле государственной политики в отношении языка наша гимназия № 17 г.о. Электросталь при поддержке городского Методического центра и Управления образования в 2016 году начала работу над инициативным инновационным проектом «Русский язык – национальное достояние».

Скажем несколько слов о предыстории нашего начинания и об обстоятельствах, стоявших у его истоков. Безусловно, одним из побудительных мотивов настоящего проекта стало закономерное недоумение, которое овладевает каждым грамотным человеком, когда он сталкивается с повседневной разговорной речью, причем в самых разных местах: мы выходим на улицу, мы включаем телевизор, мы читаем объявления и рекламу, в том числе в газетах и журналах. Нам трудно скрыться от нерусского языка, который всем нам пытается казаться русским. Еще в начале 1990-х гг. учителя, специалисты по общепринятому употреблению языковых единиц обратили внимание на катастрофическое снижение уровня владения языком, культуры речи, пренебрежении не только правилами произношения, но хуже – базовыми законами

родного языка; излишне говорить, что отсутствие законов оказывается причиной хаоса; хаос в речи неизбежно приводит к беспорядку в сознании. В предисловии к известному справочнику Д.Э. Розенталя сказано, что «литературный язык испытывает сильное влияние просторечной (и даже жаргонной) лексики, нередко вторгающейся в язык под лозунгом раскрепощения и демократизации». За прошедшие 20 с лишним лет проблема лишь усугубилась: грубое просторечие, жаргонизмы, немотивированные заимствования, неграмотная в стилевом и грамматическом отношении речь оказались новой нормой для значительной части социума, причем и для тех, кто выступает в качестве объекта для подражания – политических и некоторых общественных деятелей, сотрудников СМИ, медийных личностей.

Нам, словесникам, открыты два пути – признать свое поражение и капитулировать перед «новоязом», который, можно сказать, уже стал нормой для большинства. Второй путь предполагает кропотливый труд по возвращению к идеалу, при этом мы отдаем себе отчет в том, что язык живой как жизнь и он не может не развиваться; он должен заимствовать слова, выражения, новые синтаксические конструкции, но делать их своими – нашим современникам необходимо показать, что язык – это не застывшая косная схема (пресловутые Жи-Ши, которые необходимо лишь зазубривать), но уникальная гармоничная система с четкими (хотя и очень сложными) законами, необходимо объяснить внутреннюю присущую самому языку

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

логику норматизации и показать, что насилие над языком, выражающееся в пренебрежении его законами, оказывается насилием, направленным на свою культуру, историю. Как думается, необходимо показать, что большинство негативных языковых процессов, которые мы сейчас наблюдаем, касаются не языка, но речи – т.е. конкретной языковой практики.

Как нам поступить? Думаю, что мы должны умело применять все опробованные технологии массовой просветительской работы и использовать формы активности, направленные на результат – повышение уровня владения языком; мы должны объяснить правила русского языка, показать присущий ему порядок и гармонию, указать на случаи разрушения этой гармонии. Мы так видим основные пути нашей деятельности.

Магистральная **цель нашего проекта** – сохранение национальной идентичности, культуры, исторической преемственности и связи поколений, духовно-нравственное воспитание, направленное на формирование у человека высших ценностей, в том числе любви и знанию родного русского языка.

В связи с этим определены его принципиальные **задачи**:

- Популяризация русского языка и отечественной литературы.
- Выработка консолидированных с учреждениями системы образования, культурно-просветительскими учреждениями, СМИ (газеты, радио, телевидение,

Интернет) подходов по вопросам продвижения русского языка.

– Объединение профессионалов и экспертов, учителей и родителей, деятелей культуры, чтобы стать площадкой для создания сети школ, реализующих данный ИИП.

– Проведение цикла мероприятий, направленных на выполнение обозначенных целей и задач.

– Отработка новых технологий обучения русскому языку и литературе.

– Повышение качества преподавания русского языка и литературы.

Мы считаем, что будет логично согласовывать свою деятельность с теми начинаниями, которые уже предприняты и которые показали свою эффективность. Например, фонд «Русский мир» активно размещает в Интернете тематические материалы, адресованные соотечественникам в различных странах мира, популяризирующие русский язык и культуру и предоставляющие справочную информацию, в том числе о русских школах и центрах в мире. Большой интерес специалистов по русскому языку из стран СНГ, Балтии и дальнего зарубежья вызывает размещенная на сайте фонд «Русский мир» грантовая программа. Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) при поддержке Фонда «Русский мир» регулярно проводит конгрессы, занимается научно-методической работой,

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

пропагандирует русский язык в странах СНГ и дальнем зарубежье. Российский центр международного и культурного сотрудничества существует при МИДе, его филиалы работают в десятках стран. Мировой Общественный форум «Диалог цивилизаций» также занимается продвижением русского языка и национальной культуры за рубежом. Президент выразил надежду, что Общество русской словесности как преемник Общества любителей русской словесности, созданного в 1811 году, займется популяризацией русского языка и литературы, примет участие в доработке федеральных государственных образовательных стандартов и в формировании программ образования.

Исходя из заявленных целей и задач, мы можем предложить следующую методологию действий, которые считаем наиболее приоритетными:

- Консолидация городской инфраструктуры поддержки и развития чтения, проведение читательских конференций и встреч;
- привлечение внимания самых широких слоев населения к воплощению языка, т.е. литературным памятникам как одной из наивысших ценностей русского народа;
- разнонаправленные мероприятия, связанные с объяснением непонимания, которое может возникнуть при ошибках или сознательном деформировании языковых норм.

◀ *Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку* ▶

Укажем и на конкретные мероприятия, которые оказываются воплощением поставленных нами целей и задач:

- распространение рекламных буклетов и др. продукции, которая направлена на повышение грамотности (например, памятки в транспорте «Говорим и пишем правильно»);
- организация на городском радио и телевидении лектория по популяризации русского языка;
- проведение мероприятий, рассказывающих о творчестве поэтов и писателей, чьи юбилейные даты мы отмечаем;
- поэтические «флешмобы», а также другие способы создания комфортной (для разных поколений) среды для чтения;
- родительские лектории, открытые уроки (с учителями-ветеранами, молодыми учителями по русскому языку и литературе), совместные уроки с учениками и родителями;
- осуществление проекта «Диалог поколений», в основе которого лежит сравнительный анализ лексики разных поколений, наблюдение за изменением значений слов, их переосмыслением, а также знакомство с новой семантикой и стилистической переоценкой слов, что, в целом, призвано расширять и обогащать словарный состав языка, усиливать понимание языка, ведь одна из основных задач коммуникации

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

состоит не только в передаче информации собеседнику, но и в выражении своего отношения, оценки тех или иных событий;

- коллективные творческие дела «Мама, папа, я – читающая семья» и «Мама, папа, я – грамотная семья»;
- систематизация и накопление методических материалов проекта, создание фонда индивидуального и коллективного передового педагогического опыта.

Таким образом, на наш взгляд, комплексное выполнение поставленных задач может гарантировать успешную реализацию обозначенных целей проекта.

Литература

Д.Э. Розенталь. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. М., 1994.

Введенская Л.А. Русский язык и культура речи. Ростов н/Д, 2002.

Райский С.И. Работа над речевыми ошибками в изложениях и сочинениях. М., 2006.

Правительство Российской Федерации Постановление № 481 от 20 мая 2015 г. о федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016-2020 годы.

Правительство Российской Федерации Постановление № 1674 от 31 декабря 1997 года о создании Совета по русскому языку при Правительстве Российской Федерации.

Материалы Первого съезда Общества русской словесности 25-26 мая 2016 года.

Н.С. Занько

г. Балашиха Московской области

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Образовательный процесс включает основную составляющую – языковую среду, которая способствует рассмотрению уровня языковой культуры современного человека в целом. Для полноценного межличностного общения необходимо преодолевать некоторые коммуникативные ситуации. Базовая система школьного образования связана с обучением владения различными речевыми стилями и жанрами, направленными на выработку у учащихся способности оперировать усвоенными знаниями, учитывая речевой этикет. Структура языка претерпевает массу изменений на основе ряда жизненных и исторических событий. Большой вопрос отводится компьютерной терминологии, которая плотно вошла в

образовательную систему обучения. Однако единство школы и образовательных принципов совершенствует способность подростка к пониманию значимых аспектов в культуре речи.

Ключевые слова: языковая культура; языковая среда; речевое развитие

Языковая среда является важнейшей составляющей образовательного процесса, и ориентация в ней требует специальных знаний и умений. Необходимо понимание особенностей языковой ситуации, речевого поведения современника для полноценного межличностного, в том числе и профессионального общения. Эффективная коммуникация, способность воздействовать на собеседника или аудиторию, преодолевать конфликтные ситуации путем цельного и логичного формулирования и отстаивания своей точки зрения – в этом и заключается основа коммуникативной компетенции современного человека. Содержание понятия *компетенция* соотносится с современными тенденциями модернизации российского образования в условиях формирования и становления современного информационного общества. Интенсивное развитие гуманитарного знания, антропоцентризм современной науки предполагают особое внимание к языку и речи, так как именно в них и только через них человек может

осуществиться как личность. Известный немецкий филолог, философ и языковед, основоположник теоретического языкознания Вильгельм фон Гумбольдт говорил: «Изучение языка не включает в себе конечной цели, а вместе со всеми прочими областями служит высшей и общей цели совместных устремлений человеческого духа – цели познания человеком самого себя и своего отношения ко всему видимому и скрытому вокруг себя».

Базовая система школьного образовательного процесса в области формирования языковой среды школьников предполагает работу в рамках следующих критериев:

- умение передавать смысл описываемого явления в языковой письменной и устной речи (сочинение, эссе, исследовательские работы и т.д.);

- понимание особенностей профессионального языка и использование его элементов в общенародном языке (профессиональная лексика, заимствованные слова, терминология и т.д.);

- владение разными речевыми стилями и жанрами речи;

- владение навыками гармоничного речевого общения.

Современная гуманитарная наука выделяет наиболее значимые тенденции развития отечественного образования, отражает ценности и ориентиры языковой культуры. Языковое образование следует понимать как процесс и как результат познавательной деятельности, направленной на овладение языком и речью, на саморазвитие и становление личности.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Понятие *языковое образование* включает следующие составляющие: 1. Владение совокупностью знаний о языке как необходимой составляющей речевой деятельности. 2. Умение воспринимать тексты и строить собственные речевые произведения в устной и письменной форме. 3. Способность оперировать усвоенными и переработанными текстами разных стилей и жанров. 4. Владение нормами культуры речи и речевого этикета как необходимого компонента профессиональной культуры. 5. Умение адаптироваться к меняющимся условиям языковой среды, с одной стороны, и активно воздействовать на эту среду – с другой стороны.

Однако на структуризацию самого языка воздействуют факты, не несущие в себе определенной направленности, скорее, возникшие на основе ряда сложившихся общественных событий. Смена общественно-политического строя, демократизация общества, виды информации и способы ее передачи – все это не могло не отобразиться на возникновении новой языковой системы в целом. Специалисты-языковеды уже давно выражают общую озабоченность по поводу современной языковой ситуации в связи со снижением уровня языковой компетенции населения, в котором чаще звучит угроза не скудности русского языка, хотя и это имеет место быть, а сама культура речевого оформления речи. Слово стало многообразным и многоликим. Появление большого количества новых терминов, изменение семантики русского слова, разрыв в речевых предпочтениях разных поколений говорящих

порождает многочисленные примеры недоразумений и недоумений в сфере языка. Этические критерии в подобной языковой ситуации России претерпевают период перемен и постоянно перестраиваются внутри языковой иерархии. Уменьшаются границы между литературным языком и остальной частью национальной культуры языка, при этом возникает необходимость в корректировке самого понятия «литературный язык», где становятся менее четкими межстилевые разметки внутри него. Что касается территориальных говоров с постоянным уменьшением количества носителей, то они по уровню распространения вообще обречены на исчезновение. Социальные диалекты подвержены также слиянию границ, постепенно превращаясь в область общего жаргона или в нелитературную часть национального языка. Это дает возможность исследователям современной речи говорить о существовании «интержаргона» как некоторой ненормативной, противопоставленной литературному языку разновидности языка, реализующей себя в жаргонном дискурсе. Например, компьютерный жаргон имеет в своем составе многие элементы нелитературного языка. Выражение *глючит компьютер* свойственно лексикологии людей страдающих наркозависимостью, употребление слова *тормозит* в прямом значении относится к профессии автомобилиста. Данные единицы семантики с недавних пор уже прочно влились в речевую практику носителей русского языка. Сейчас любая профессиональная деятельность связана с

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

использованием компьютеров, следовательно, компьютерный жаргон стал общепринятым и общедоступным. Компьютеризация общества приводит к расширению взаимодействия человека и машины, а также вовлечению в него огромного числа участников. Сбор, передача, хранение, поиск и переработка нужной информации, безусловно, сказывается на темпах и направлениях языкового развития, повышая при этом значимость электронных технологий как социального фактора в формировании новой нормы в системе современного языка. Сейчас нет ни одного подростка, который «не зависал бы» в какой-нибудь социальной сети. Доклады, рефераты, ответы на любые поставленные вопросы можно найти, просто задав в *поисковике* нужный раздел. Современному ученику сейчас не нужно идти на соседнюю улицу в библиотеку, чтобы подготовить дополнительный материал к уроку, он, сидя дома в удобном кресле, «забывает» нужную ему информацию, при этом изрядно сокращая время поиска. Можно много спорить о пользе и вреде компьютера, приводя массу примеров, но хотим мы того или нет, а нанотехнологии идут неумолимо вперед, неся за собой как положительную динамику, так и отрицательную.

Раскрепощенность говорящих, связанная с объективными и прогрессивными процессами демократизации общества, особенно заметна и в СМИ. Однако при отсутствии общей и речевой культуры эти факторы перерастают в речевую вседозволенность. Советский и российский лингвист, доктор филологических наук Лев Иванович Скворцов говорил: «В

оценке подлинных болезней языка очень важным оказывается и собственно экологический подход. Ведь так же, как в природе, есть предельные уровни радиации, загазованности атмосферы, загрязненности водной среды, выше которых могут начаться необратимые процессы разрушения, так и в языке существуют пределы его искажения, огрубления, нарушения смысловых, стилистических и грамматических норм. И дальше этих пределов говорить о языке как об орудии мысли, важнейшем средстве общения и первоэлементе литературы попросту не приходится». Безусловно, законы развития языка подобны законам природы: они не зависят от воли человека. Но есть в языке и другие сферы, вполне человеком контролируемые и регулируемые. Это обращение к проблеме всеобщей культурной грамотности, являющейся единственным условием сохранения культурной преемственности поколений. Исторически сложившийся в России смысл слова *образование* всегда означал органичное и неразделимое единство школы как неотъемлемой основы подготовки высоконравственной и морально устойчивой личности, способной к трудовым вершинам на благо общества. При этом в сфере качества основных образовательных принципов служит формирование необходимых свойств личности для жизнедеятельности в новом, динамичном мире, где образование направлено на совершенствование способностей подростка к самосознанию и пониманию других людей, освоению наиболее значимых аспектов культуры и умению систематизировать багаж

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

полученной информации, путем отбора и выборочного анализа. Без воздействия языковой среды в самом широком ее понимании, без эффективного ее использования невозможна качественная подготовка современной личности к жизни. В 21 веке все ключевые вопросы решает яркая разносторонняя личность. Человек с широким кругозором, энциклопедически образованный, при этом – гибкий, способный к быстрому генерированию неординарных идей. Человек творческий, а значит, с богатым воображением, непременно – с гуманитарной жилкой. Обязательно владеющий речью, языком, умеющий убеждать с помощью образов. Зависимость между речевой культурой личности, ее общей культурой, возможностями получения полноценного образования и перспектива духовного, социального, профессионального роста не вызывает сомнений. Осознание этой зависимости для совместного эффективного и приносящего удовлетворение продвижения в культурном пространстве – важная задача всех, кто работает в образовательной среде и кто ее формирует.

Литература

Виноградова Н.В. Контактостанавливающая функция компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. М., 2006.

Лаптева О.А. Русский разговорный синтаксис. М., 1976.

Поливанов Е.Д. Статьи по общему языкознанию. М., 1968.

Козырев В.А. Современная языковая ситуация и речевая культура. М., 2006.

Трубина О.Б. Семантико-типологическая характеристика жаргонов в речи. М., 2001.

Крысин Л.П. О некоторых изменениях в русском языке конца XX века / Исследования по славянским языкам. - № 5. Сеул, 2000.

Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. М., 1999.

Е.А. Кокорева

г. Ногинск Московской области

РУССКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос возможности размещения сопроводительных материалов к правилам, изложенным в школьном учебнике. В качестве средства развития познавательного интереса учащихся на уроках русского языка предлагается уделять внимание достижениям науки о русском языке (истории русского языка).

Ключевые слова: развитие познавательного интереса, редуцированные, история ЖИ и ШИ.

В XXI веке, веке информационных технологий, интерес к изучению родного языка стремительно падает, это связано не только с увлеченностью учеников современными гаджетами, но и с особенностями школьной программы, «натаскиванием» на сдачу итоговых экзаменов, методами и приемами обучения русскому языку. Мы считаем, что в процессе обучения данной дисциплине учителю следует прививать интерес к изучению русского языка, обращать внимание на научные и исторические факты, привлекать внимание учащихся необычными данными, позволить ученику выйти за рамки школьной программы и увидеть родной язык в новом ракурсе, понять, что это не просто предмет, по которому нужно сдавать экзамен, но и увлекательная дисциплина, позволяющая расширить кругозор и стать более эрудированными компетентным в этом направлении. В ходе изучения русского языка у учащихся возникает много вопросов, они принимают правила как данность, стереотипность мнения не позволяет им выйти за рамки знаний, полученных из школьного учебника, который, как правило, вовсе не дает вопросов на ответы, возникающие на уроке, не удовлетворяет потребность в познании. В этом случае необходима помощь учителя, который должен стать экскурсоводом в загадочный и увлекательный мир под названием «Русский язык».

Например, одним из первых правил, изучаемых еще в начальной школе, является правописание ЖИ и ШИ. С первого класса всем известно, что пишутся они с буквой И. При изучении данной темы учитель доводит до сведения учеников этот факт,

как правило, не объясняя, почему так произошло. На наш взгляд, учащимся было бы интересно узнать, почему же эти сочетания пишутся с буквой И. Для решения вопроса школьникам нужно совершить экскурс в историю русского языка.

Известно, что согласные Ж и Ш в современном русском литературном языке твердые, а раньше они были мягкими, это и повлияло на изменение написания. Длительное время исконно мягкие шипящие в древнерусском языке сохраняли свою мягкость. Поэтому такие слова, как, например, *житии и несешу* были обычными для того времени.

Вопрос о времени их отвердения решается по данным письменных памятников на основе написаний этих букв с последующими гласными. В решении вопроса помогает их написание с последующей буквой Ы, которого раньше не было ни в старославянской, ни в древнерусской орфографии.

Написания с буквой Ы впервые отражаются в памятниках древнерусской литературы XIV века (**в Духовной грамоте Дмитрия Донского 1389 года**). Написания ЖЫ и ШЫ свидетельствуют о твердости этих согласных звуков. В силу книжной традиции в письменных источниках после Ж и Ш очень часто писалась буква И, хотя согласные оставались твердыми.

Не менее интересной, на наш взгляд, является история твердого и мягкого знака. При изучении этой темы у учащихся возникает много вопросов. Например, в качестве проблемной ситуации, которая стала весьма актуальна с введением новых Федеральных государственных образовательных стандартов,

можно предложить ученикам иллюстрацию памятника «Медный всадник», кто-то из учеников обязательно обратит внимание на надпись «Петру Перьвому Екатерина Вторая лета 1782 года». Дальше будет предложено разъяснение, почему слово «перьвый» написано именно так.

Ученики узнают, что в древнерусском языке наряду с гласными полного образования были две гласные фонемы неполного образования, так называемые редуцированные (или сверхкраткие) гласные [ǫ] и [ǣ]. Их обозначали буквами Ъ (“ер”) и Ь (“ерь”). Эти звуки встречались в древнерусских словах вроде *сънь* – сон, *дьнь* – день, *вълкъ* – волк, *кръсть* – крест, *пра´вьдъно*, *шь´пътъ*, *събрьра´ти*, *въздъхъ* – вздох и т.п.

Редуцированные звуки [ь] и [ъ] в древнерусском языке могли находиться в сильных и слабых позициях. В эпоху падения редуцированных в древнерусском языке (вероятно, в XII – начале XIII вв.) редуцированные, находившиеся в сильных позициях, изменились в гласные полного образования Е и О, в слабых же позициях [ь] и [ъ] исчезли, сократились до нуля звука.

Процесс падения редуцированных происходил и в западноевропейских языках.

Далее судьба редуцированных решалась во время проведения реформ русского языка.

Изменения алфавитно-буквенного состава русского письма состояли в исключении букв, заимствованных из греческого алфавита и ненужных для передачи славянской

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

речи, а также букв, ставших ненужными вследствие исторических изменений славянской и русской речи. Петром I из русского алфавита были исключены, а затем восстановлены некоторые буквы, что повлекло за собой вариативность написания. В 1917-1918 гг. они были окончательно упразднены.

Сейчас мы пишем слово *первый* без ь, однако нельзя не упомянуть, что сохранилась фонетическая традиция, являющаяся одной из особенностей старомосковского говора. В некоторых словах произносился мягкий [р']: *пе[р']вый* (*первый*), *ве[р']х* (*верх*), *четве[р']г* (*четверг*), *це[р']ковь* (*церковь*). Эта особенность до сих пор встречается в речи старшего поколения.

Данным историческим процессом объясняются чередования О и Е с нулем звука в современном русском языке (*сон-сна, день-дня и т.д.*), а также наличие в некоторых словах твердого и мягкого знака, не имеющих звука, а, как известно, лишь обозначающих твердость или мягкость предшествующего согласного. Следует отметить, что по аналогии стали образовываться словоформы, где редуцированных не было (*лед-льда, ров-рва*).

Эти сведения можно предложить как в готовом виде, так и в виде знаний, которые получают учащиеся в ходе выполнения проектно-исследовательской работы. Ее целесообразно поручить сильным ученикам, а потом познакомить остальных с результатами.

Вышеизложенные факты, известные в узкоспециальной среде лингвистов, могут послужить примером того, как можно сблизить достижения научной мысли с практикой преподавания русского языка в школе.

Таким образом, смысл нашей статьи заключается в том, чтобы привлечь внимание к объяснительной стороне преподавания русского языка. При должной постановке вопроса можно разработать определенный педагогический сценарий пояснительного характера для каждого подобного случая.

Лингвистические явления, разобранные в данной статье, встречаются в процессе изучения русского языка не только в начальной, но и в основной школе в составе следующих тем «Правописание гласных *и, а, у* после шипящих» и «Правописание разделительных *ь* и *ъ* знаков», а также при повторении материала и подготовке к итоговым работам.

В дополнение к правилу, которое дано в учебнике, в ходе изучения таких тем можно добавить более подробную информацию из истории русского языка.

На наш взгляд, только осмысленный учеником факт, а не заученное правило, может служить целям развития познавательного интереса.

Литература

Бернштейн С.Б. Очерк сравнительной грамматики славянских языков. М., 1961.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Борковский В.И., Кузнецов П.С. Историческая грамматика русского языка. Изд. 3-е, стереотипное. М., 2006.

Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка. М., 1983.

Прокофьев Н.И. Древнерусская литература: Хрестоматия. М., 2005.

Словари

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4-х т.: Пер. с нем. — 2-изд., стереотип. М., 1987.

А.А. Коренкова

г. Москва

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ФРЕЙМОВ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Анализ использования фреймов в преподавательской деятельности представляет особый интерес для методики, поскольку позволяет выявить скрытые механизмы и технологии смыслопорождения, которые используют различные субъекты для осуществления учебного процесса. Целью статьи является описание эвристических возможностей фрейм-анализа и специфики использования этого метода в преподавательской деятельности.

Ключевые слова: фрейм, структура фрейма, текстоцентрический подход, фрейм-анализ.

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

Традиционная (классно-урочная, лекционно-семинарская) система обучения с трудом справляется с такими дидактическими реалиями сегодняшнего дня, как увеличение количества учебных предметов за счет введения новых, увеличение объемов исторических знаний по давно существующим предметам, уменьшение учебного времени. Особую актуальность проблеме придает увеличивающееся несоответствие объемов знаний интервалу времени, предусмотренному для их усвоения. Из данного противоречия вытекают следующие проблемы: интенсификация образовательного процесса и активизация интереса к познавательной деятельности учащихся. Путь интенсификации – это путь увеличения «плотности» (насыщенности) единицы учебного процесса за счет «сгущения» учебной информации. К числу интенсивных образовательных технологий, созданных на этом пути, можно отнести блочно-модульное, цельно-блочное, цикловое, концентрированное обучение, интегральную технологию и ряд других менее известных и разработанных технологий. В их ряду может стоять и рассматриваемая в данной статье фреймовая технология.

В теории знаний для их изучения и представления используются различные структуры знаний – фреймы, сценарии, планы. Фрейм – (англ. *frame* – «каркас» или «рамка») – способ представления знаний в искусственном интеллекте, представляющий собой схему действий в реальной ситуации. Первоначально термин *фрейм* ввел Марвин Минский

в 70-е годы XX века для обозначения структуры знаний для восприятия пространственных сцен. Согласно его определению, «фрейм – это структура данных, предназначенная для представления стереотипной ситуации» [Минский 1978: 254]. Можно сказать, что фрейм является концептуальной структурой для декларативного представления знаний о типизированной тематически единой ситуации, содержащей слоты, связанные между собой определенными семантическими отношениями. В целях наглядности фрейм часто представляют в виде таблицы, строки которой образуют слоты. Каждый слот имеет свое имя и содержание. Под структурой фрейма понимается способ использования схемы, типичной последовательности действий, ситуативная модификация фрейма. Фрейм, кроме всего прочего, включает определенное знание по умолчанию, которое называется презумпцией. Фрейм отличается наличие определенной структуры. Фрейм состоит из имени и отдельных единиц, называемых слотами. Он имеет однородную структуру. Фрейм – это модель абстрактного образа, минимально возможное описание сущности какого-либо объекта, явления, события, ситуации, процесса. Фреймы используются в системах искусственного интеллекта (например, в экспертных системах) как одна из распространенных форм представления знаний. Различают фреймы-образцы, фреймы-экземпляры, фреймы-структуры, фреймы-роли, фреймы-сценарии, фреймы-ситуации. Система связанных фреймов может образовывать семантическую сеть. Применяются фреймы в экспертных

системах и других интеллектуальных системах различного назначения.

Изучение структуры сюжета относится к проблематике структурного литературоведения (в широком смысле), психологии творчества и культурологии. Имеющиеся компьютерные программы моделирования сюжета основываются на трех базовых формализмах представления сюжета – морфологическом и синтаксическом направлениях представления сюжета, а также на когнитивном подходе.

Идеи о морфологическом устройстве структуры сюжета восходят к известным работам В.Я. Проппа о русской волшебной сказке [Пропп 1928; Пропп 1986]. Пропп заметил, что при обилии персонажей и событий волшебной сказки количество функций персонажей ограничено: «Постоянными, устойчивыми элементами сказки служат функции действующих лиц, независимо от того, кем и как они выполняются. Они образуют основные составные части сказки» [Пропп 1928]. К числу базовых относятся, например, следующие функции:

- отлучение персонажа сказки из дома;
- запрет герою на действие;
- нарушение запрета;
- получение вредителем информации о жертве;
- обман жертвы вредителем;
- невольное пособничество жертвы вредителю и т. д.

Идея Проппа в свете понятия фрейм может реализоваться в методике обучения русскому языку, в частности при изучении

раздела стилистики. К примеру, при помощи текстоцентрического подхода, можно сделать выборку текстов разных стилей, но общей смысловой и функциональной направленности. В данном случае под функцией текста мы принимаем идею Проппа об ограниченности функций сказочных персонажей следующим образом: например, публицистический стиль может иметь черты как художественного, так и научного стилей и таким образом становится фреймом-структурой. Раздел стилистики в средней школе изучается, начиная с 6 класса. Учитывается тот момент, что в 6 классе учащиеся изучают различия между разговорным, научным, художественным и официально-деловым стилем. Понятие же публицистического стиля входит в программу обучения лишь в 7 классе. Почему понятие публицистического стиля сложнее? Используя методику фреймов, внутреннего содержания темы и основных его компонентов, мы заметим, что публицистический стиль включает в себя некоторые компоненты других стилевых групп, например, может включать в себя терминологию и точную статистику, которые присущи научному стилю или же образность и выразительность, свойственные художественному стилю. Школьнику важно понять, что такое смешение компонентов ведет к раскрытию главной задачи публицистического стиля – воздействовать на читателя, основываясь на социальных проблемах.

Таким образом, применив систему фреймов на все стили речи, можно построить иерархическую и взаимосвязанную

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

структуру. Рассмотрим на примере фрейма «гроза», каким образом данную схему можно реализовать на уроке русского языка, посвященному изучению стилей речи.

Научный стиль лаконично, последовательно и доступно дает представление о грозе как о природном явлении: *«Гроза – атмосферное явление, заключающееся в электрических разрядах между так называемыми кучево-дождевыми (грозовыми) облаками или между облаками и земной поверхностью, а также находящимися на ней предметами. Эти разряды – молнии – сопровождаются осадками в виде ливня, иногда с градом, и сильным ветром (иногда до шквала). Гроза наблюдается в жаркую погоду при бурной конденсации водяного пара над перегретой сушей, а также в холодных воздушных массах, движущихся на более теплую подстилающую поверхность»* [Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона, URL: <http://www.runivers.ru/lib/book3182/>].

Художественный стиль передает мысли и чувства автора, используя богатство лексики и образность, тем самым воздействуя на эмоциональное восприятие читателя: *«Ливень хлынул неожиданно, и тогда гроза перешла в ураган. В том самом месте, где около полудня, близ мраморной скамьи в саду, беседовали прокуратор и первосвященник, с ударом, похожим на пушечный, как трость переломило кипарис. Вместе с водяною пылью и градом на балкон под колонны несло сорванные розы, листья магнолий, маленькие сучья и песок, ураган терзал сад. Прошло*

некоторое время, и пелена воды перед глазами прокуратора стала редеть. Как ни был яростен ураган, он ослабевал. Сучья больше не трещали и не падали. Удары грома и блистания становились реже. Над Ершалаимом плыло уже не фиолетовое с белой опушкой покрывало, а обыкновенная серая арьергардная туча. Грозу сносило к мертвому морю...» (М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита»).

Информация в публицистическом стиле предназначена не для узкого круга специалистов, а для широких слоев общества, причем воздействие направляется как на разум, так и на чувства адресата: *«Как передает наш корреспондент, вчера над центральными районами Пензенской области прошла небывалой силы гроза. В ряде мест были повалены телеграфные столбы, порваны провода, с корнем вырваны столетние деревья. В двух деревнях возникли пожары в результате удара молнии. К этому прибавилось еще одно стихийное бедствие: ливневый дождь местами вызвал сильное наводнение. Нанесен некоторый ущерб сельскому хозяйству. Временно было прервано железнодорожное и автомобильное сообщение между соседними районами».* [Информационный портал «Сурские просторы», URL: <http://www.surskieprostori.ru/>].

Таким образом, представление учебной информации в системе структурно-логических схем выступает достаточно эффективным средством организации и активизации

◀ *Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку* ▶

самостоятельной работы учащихся. Идеи Проппа легли в основу компьютерной программы TALE, моделирующей порождение сюжета сказки [Гаазе-Рапопорт, Поспелов, Семенова 1980]. В основу алгоритма программы TALE положена последовательность функций персонажей сказки. Фактически функции Проппа задавали множество типизированных ситуаций, упорядоченных на основе анализа эмпирического материала. Возможности сцепления различных ситуаций в правилах порождения определялись типичной последовательностью функций – в том виде, в котором это удастся установить из текстов сказок. В программе типичные последовательности функций описывались как типовые сценарии встреч персонажей.

Современные нейропсихологи считают, что обучение эффективно тогда, когда потенциал мозга человека развивается через преодоление интеллектуальных трудностей в условиях поиска смысла через установление закономерностей. Исходя из данной позиции, рассматривая фрейм как современную педагогическую технологию обучения, можно выделить несколько основных моделей фреймов: фрейм-рамка, фрейм–логико-смысловая схема и фрейм-сценарий.

Фрейм-рамка – это единица представления знаний. Обычно она состоит из нескольких слотов (ячеек), каждый из которых имеет свое значение. В данном случае рассматривается структура фрейма, слоты которого

располагаются в виде конспект-схемы: методические рекомендации к содержательному наполнению вопросов обрамляют требования к знаниям и умениям учащихся, а в центре схемы расположен перечень рассматриваемых вопросов. Преимуществом такой организации материала является то, что материал многих занятий, объединенных общей тематикой, представлен в компактном виде, что позволяет сконцентрироваться на главном и при этом не упустить детали.

Фрейм – логико-смысловая схема выполняет функции скелета, каркаса, устанавливающего наиболее типичные, значимые, системообразующие связи между смысловыми ячейками. На основе выделенных ею общих структурных элементов содержания теоретических знаний может быть построена фреймовая блок-схема, включающая следующие ячейки: область теоретического знания (тема, раздел) и элементы знания (научные факты, понятия, законы и теории).

Во фрейм-сценариях внимание фокусируется на стереотипной, повторяющейся процедуре, последовательности ситуаций или операций. Можно выделить следующие основные варианты структурирования содержания образования с использованием фреймов сценарного вида:

– для установления процедуры выполнения задачи (действия) применяются фреймы-скрипты, содержащие описание алгоритмических предписаний с помощью определенного языка передачи информации;

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

– для формирования и развития учебных умений, освоения и систематизации знаний по дисциплине можно конструировать фреймы-алгоритмы.

В итоге, необходимо заметить, что представление информации в виде визуальных моделей, применяемых во фрейм-технологии, имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным линейно-текстовым изложением учебного материала.

Литература

Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.

Гаазе-Рапопорт М.Г., Поспелов Д.А., Семенова Е.Т. Порождение структур волшебных сказок. М.: Научный Совет по комплексной проблеме «Кибернетика» АН СССР, 1980.

Горшков А.И. Русская стилистика. Стилистика текста и функциональная стилистика. Учеб. для педагогических университетов и гуманитарных вузов. М.: АСТ: Астрель, 2006. – 367 с.

Е.Н. Корнеева

г. Мытищи Московской области

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В данной статье освещены инновационные подходы в обучении русскому языку, рассмотрены виды игровой деятельности на уроках русского языка.

Ключевые слова: образовательные технологии, игровая технология, технология работы в группах, метод проектов.

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

*Ничему тому, что важно знать,
научить нельзя, — все, что может
сделать учитель, это указать дорожки.*

Олдингтон Р.

Инновационные подходы в обучении русскому языку являются объективной необходимостью в достижении высокого качества образования на современном этапе. Причина заключается в том, что у обучающихся падает мотивация к изучению русского языка. Скорее всего, на это влияет большой объем информации, предлагаемый школьникам для запоминания. При этом цели, направленные на усвоение русского языка и развитие речи, не всегда понятны учащимся. Это, скорее всего, связано с отставанием в развитии письменной речи, в отличие от устной. Ученики с младших классов способны формировать устную речь, но сложность редактирования письменной речи в средних и старших классах на уроках русского языка, вызывает у них апатию и нежелание трудиться. Персидский поэт Саади говорил: «Ученик, который учится без желания, - это птица без крыльев».

Инновационные подходы в обучении русскому языку основаны, прежде всего, на изменении роли учителя в образовательном процессе. Приоритет состоит в том, чтобы не передавать обучающимся уже готовые знания, а направлять их способности на «добывание» собственных. Современный учитель обязан опираться на личностную ориентацию в

обучении учащихся, чтобы работать результативно. Таким образом, процесс обучения напоминает чем-то технологический процесс, так как в нем заранее определены цели для получения гарантированного результата. Современные условия жизни требуют от словесника инновационных подходов в выборе образовательных технологий и эффективных методов в преподавании русского языка.

Приведу примеры из собственного опыта работы, активнее всего использую следующие технологии.

Для школьников 5-7 классов на уроках русского языка одной из самых востребованных является игровая технология.

Игровая деятельность в этом возрасте еще преобладает над учебной, поэтому школьники с удовольствием вступают с учителем в такой вид работы на уроке.

- Игра – один из приемов преодоления пассивности учеников.
- Игра делает урок интересным, способствует организации внимания, требует от обучающегося напряжения, быстроты мышления, смекалки и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил.
- Игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Например, игры «Угадай слово», «Третье лишнее», «Подбери себе пару», «Знаешь ли ты фразеологизмы?», «Найди ошибку», «Допиши сказку», лингвистические викторины, ребусы и т.д.

Эффективной технологией на уроках русского языка является технология работы в группах (пары, команды и т.д.). Она позволяет создавать на уроке определенные речевые ситуации, привлекать к организации работы в группе разных по успеваемости учащихся. Такой вид работы позволяет приучить ребят взаимодействовать в группе с разными учениками, работать активно, испытывать чувство ответственности не только за собственные успехи, но и своих партнеров, а также всего класса. Таким образом, групповая работа является одной из форм развития речи и коммуникативных способностей.

В старших классах активно использую метод проектов, так как это является действенным средством вовлечения во внеклассную работу. Работа над проектом предполагает развитие у старшеклассников интереса к самостоятельному изучению различных разделов русского языка путем чтения научной литературы, работы со словарями, справочниками, интернет-источниками.

Итогом теоретической научной работы над проектом является выступление с докладом в средних и старших классах, а в практической части: наблюдения и анализ, проведение лингвосоциологического опроса по русскому языку, составление диаграмм. На завершающем этапе: выступление

на школьной и муниципальной конференции «Шаг в науку». А также участие в региональной конференции старшеклассников в РУДН «Мой первый шаг в науку». Учебный проект – самостоятельная исследовательская деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и научно-практическую значимость. Нередко, уже став студентами, ребята продолжают работать по этой теме и в институте.

Целью современного школьного образования становится социальная зрелость выпускников как важнейший параметр развития личности и сохранения индивидуальности. Старшеклассник заинтересован в получении практико-ориентированных знаний, чему способствует метод проектов.

Таким образом, проектная деятельность – один из самых эффективных способов совмещения личностно-ориентированного обучения, самостоятельной внеурочной научной работы учащегося и современных информационных технологий.

Литература

Ермолаев М.Г. Игра в образовательном процессе. Санкт-Петербург, 2008.

Коротаева Е.В. О личностно развивающих технологиях в образовательном процесс. Русский язык в школе. 2008. – № 5. – С.10-15

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Мордас Е.М. Русский язык. Литература. 5-11 классы: уроки-путешествия, ролевые игры, тематические тесты, викторины. Волгоград, 2009.

Трайнев В.А. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании. М., 2008.

Э.В. Криворотова

г. Москва

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД УРОВНЯМИ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования лингвистического мышления школьников в процессе организации работы над уровнями понимания текста. Автор делает попытку выявить некоторые эффективные приемы работы в обозначенном направлении.

Ключевые слова: лингвистическое мышление, уровни понимания текста, познавательные задачи.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Поскольку коммуникативная функция является основной функцией языка в человеческом обществе, то именно обучение пониманию звучащего или написанного текста должно позиционироваться как одна из основных задач языкового образования. Важнейшим условием решения этой задачи мы предлагаем рассматривать целенаправленное развитие лингвистического мышления школьников. Как нам представляется, успешность формирования лингвистического мышления зависит от уровня сформированности абстрактного мышления, от особенностей протекания процесса стихийного овладения языком, где важную роль играет «развивающий потенциал языковой среды» (Л.П. Федоренко), от целенаправленности, целесообразности и степени эффективности методического воздействия.

Обращение к проблеме формирования лингвистического мышления является актуальным в контексте реалий сегодняшнего дня, поскольку успешное разрешение данной проблемы может способствовать реализации деятельностной и личностно ориентированной составляющей содержания образования. Кроме того, именно наличие определенного уровня сформированности лингвистического мышления является условием понимания основных законов существования и функционирования языка, отношения к языку как к системе.

Мы предлагаем рассматривать лингвистическое мышление «как качественно новое образование личности,

возникающее у учащихся на основе изучения теории языка и в процессе овладения лингвистическими умениями, характеризующееся при этом высоким уровнем сформированности мыслительных операций и наличием положительной мотивации процесса овладения лингвистическими знаниями и умениями» [Криворотова: 2007].

Следовательно, важнейшими структурными элементами лингвистического мышления является, с одной стороны, наличие необходимого запаса лингвистических знаний и владение умениями осуществлять общемыслительные и собственно лингвистические операции при наличии положительной мотивации процесса овладения лингвистическими знаниями и умениями, а с другой - достижение определенного уровня понимания грамматических значений и осознания их многообразия, формирующееся на основе наличия представлений о парадигматике, синтагматике и иерархии языка, а также владение приемами вероятностного прогнозирования, как смыслового, так и вербального.

Работа с текстом, связанная с преобразованием и интерпретацией информации и основанная на умении соотносить факты с общей идеей текста, устанавливать простые связи, не показанные в тексте напрямую, формулировать относительно несложные выводы, основываясь на тексте, находить аргументы, подтверждающие вывод, а также сопоставлять и обобщать содержащуюся в разных частях текста информацию является, по сути, той основой, которая

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

способствует развитию лингвистического мышления, поскольку в процессе осуществления подобной деятельности происходит оперирование единицами языка.

Как нам представляется, уровень понимания текста есть не только один из важнейших показателей уровня обученности, но важнейший показатель уровня интеллектуального развития обучаемого. Как известно, в науке принято выделять четыре уровня понимания текста. Во-первых, уровень фрагментарного понимания, при котором различаются и узнаются отдельные слова и словосочетания; Во-вторых, уровень общего понимания текста, когда общий смысл адресату ясен, а его детали – нет; в-третьих, уровень детального понимания при котором уяснение общего смысла сопровождается пониманием деталей текста; в-четвертых, уровень критического понимания, когда ясно не только содержание текста в деталях, но и подтекст, цели, мотивы данного речевого произведения [Щукин 2006: 358].

При этом важно иметь в виду существование следующих видов смысловой информации, содержащейся в тексте: «во-первых, это содержательно-фактуальная информация, то есть о чем текст, во-вторых, содержательно-концептуальная информация, то есть авторское отношение к тому, о чем говорится в тексте; в-третьих, это содержательно-подтекстовая информация – смысл, подтекст, анализ характера отношения автора к высказыванию [Щукин 2006: 359].

Как известно, информация (от лат. *informatio* – разъяснение, изложение) – это некоторые сведения,

совокупность каких-либо данных, знаний. Несомненно, с помощью всех своих органов чувств человек получает информацию из внешнего мира. Информация для человека – это знания об окружающем его мире, которые он получает из различных источников. При этом важнейшим источником информации для современного человека является текст.

Именно поэтому в процессе работы над восприятием текста и над содержанием прочитанного / услышанного необходимо научить ребенка, наряду с умением определять тему и главную мысль текста, делить тексты на смысловые части и составлять план текста, находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные как в явном, так и в скрытом, неявном виде. В процессе работы над текстом важно научить школьников вычленять содержащиеся в тексте основные события и устанавливать их последовательность, упорядочивать информацию по заданному основанию, сравнивать между собой объекты, описанные в тексте, выделяя некоторые существенных признаки.

В Примерной образовательной программе начального общего образования (2010) отмечается значимость работы над пониманием информации, заложенной в тексте. При этом необходимо иметь в виду, что достижение понимания информации, представленной в тексте в неявном виде, составляет наиболее сложный и трудоемкий этап такой работы. Если процесс работы с учебно-научным текстом, по сути, в большинстве своем предполагает нахождение в тексте

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

примеров, доказывающих приведенные утверждения, характеристику явления по его описанию, выделение общего признака группы элементов, то работа с художественным текстом, требующая умения интерпретировать текст, предполагает необходимость понимать текст, опираясь не только на содержащуюся в нем информацию, но и жанр, структуру, выразительные средства текста.

Особое место в процессе организации работы по формированию лингвистического мышления школьников занимают познавательные задачи, представляющие собой, с одной стороны, текст интерпретирующий, а с другой – интерпретируемый. То есть текст познавательной задачи интерпретируется учеником, при этом и ученик, и собственно автор текста задачи, рассматривая те или иные варианты и ход решения задачи, обращаются к тексту-источнику, «породившему» задачу. В случае обращения к решению далее предложенной познавательной задачи, это тексты учебников по русскому языку для начальной школы об особенностях глаголов, отвечающих на вопросы *что делать?* и *что сделать?*, а также тексты о глаголах совершенного и несовершенного вида в учебниках по русскому языку для средней школы:

Познавательная задача: Как вы думаете, чем, кроме лексического значения, различаются выделенные слова в следующих предложениях? Можно ли согласиться с утверждением, что и от глаголов в первом предложении, и от

глаголов во втором предложении можно образовать одинаковые формы времени? Докажите свой ответ.

1. *Начался* дождь; ребята *забежали* в дом и *спрятались* от дождя.

2. За окном *покачивался* от ветра куст с распустившимися цветами сирени. Еще вчера ребята *видели* этот куст совсем другим.

Затруднения, возникающие, как правило, в процессе решения данной познавательной задачи, обусловлены в первую очередь низким уровнем сформированности умений определять наличие и значимость конкретной содержательно-фактуальной информации. С одной стороны, это связано с недостаточным освоением учащимися изученных грамматических понятий, имеющих отвлеченный, абстрактный характер, а с другой – затруднениями, вызванными необходимостью преобразования и интерпретации информации, но при этом зачастую неумением сопоставлять и обобщать содержащуюся в разных частях текста информацию. Именно поэтому обращение к приему сопоставления (в первом предложении представлены глаголы совершенного вида, а во второй группе предложений – несовершенного) как способу доведения до сознания учащихся непонятого или недостаточно осознанного ими грамматического материала в данном случае является наиболее целесообразным.

Рассмотрим познавательную задачу, построенную на художественном тексте:

Познавательная задача: Можно ли согласиться с утверждением, что все выделенные слова и словосочетания имеют одинаковое грамматическое значение, а именно значение винительного падежа? Как вы думаете, о чем это четверостишие? Как вы считаете, хотел ли автор высказать еще какую-то мысль, кроме описания кружения опавших листьев осенним вечером?

Опавшие листья кружит беспокойный ветер,

Уносит на крышу, бросает на водную гладь...

Пронизан их запахом терпкий осенний вечер,

Когда так не хочется с листьями в ночь улетать.

(Е. Кружнова)

Обращение к художественному тексту с целью построения познавательных задач при изучении грамматического материала также предоставляет значительные возможности для развития лингвистического мышления, поскольку в данном случае речь идет о возможностях, связанных с переходом на более высокий уровень понимания текста благодаря пониманию языковых значений.

Литература

Криворотова Э.В. Развитие мышления и интеллекта учащихся при изучении грамматики / Э.В. Криворотова // Ярославль: «РЕМДЕР», 2007. – 367 с.

Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Щукин // М.: «АСТРЕЛЬ», 2006. – 747 с.

П.А. Лекант

г. Москва

**ПРОБЛЕМА ОТРАЖЕНИЯ НОВЫХ
РЕЗУЛЬТАТОВ ГРАММАТИЧЕСКОГО
УЧЕНИЯ О СЛОВЕ И О ПРЕДЛОЖЕНИИ
В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Статья посвящена вопросам грамматики, не получившим однозначное описание и представление в школьных учебниках русского языка, – о морфологическом статусе слов категории состояния, о функциях и частеречной принадлежности связки *быть*.

Ключевые слова: грамматика, слова категории состояния, связка *быть*.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Грамматический строй русского языка отличается высокой устойчивостью, уравновешенностью категорий и форм, неотзывчивостью на крутые изменения в области государственного устройства, на политические страсти и на прочие потрясения в жизни общества. Грамматическое развитие русского языка протекало и протекает медленно, плавно, с постепенным уходом отжившего и становлением нового, конечно, более совершенного.

Разумеется, нужно различать сами эти изменения и осознание освещения их в грамматических учениях, что имеет еще более медленный ход. И это хорошо, и это правильно: грамматическое учение «не терпит суеты».

В середине прошлого века, можно сказать, набатом прозвучало мотивированное заключение В.В. Виноградова «об усилении и росте аналитизма в грамматической системе русского языка» [Виноградов 1947: 37]. В результате эта проблема вызвала значительное развитие грамматических исследований.

Отечественная грамматическая наука обязана В.В. Виноградову в развитии, так сказать, прорывных идей, актуальных направлений, а также в разрешении некоторых давно назревших противоречий и спорных вопросов. Часть этих спорных вопросов не может быть решена однозначно, «раз и навсегда» - в силу их «гибридности» (Виноградов), то есть совмещения в одном грамматическом классе слов признаков разных категорий. Таков вопрос о причастии. В.В. Бабайцева

без колебаний включила причастие в разряд знаменательных частей речи [Бабайцева 1995: 133]; В.В. Виноградов описал причастие в системе частей речи, имя прилагательное, определив их как «катеґорию гибридных глагольно-прилагательных форм [Виноградов 1947: 272]. Нельзя отрицать правомерности третьего варианта морфологического статуса причастия – как неспрягаемой формы глагола, обладающей катеґориями вида, времени, залога. *Гибридность есть гибридность!*

Грамматическая идея Виноградова об особой части речи «катеґории состояния» (впервые высказана Л.В. Щербой) была встречена современными ему грамматистами сдержанно; были и серьезные возражения (см.: [Лекант 2015: 10-12]). Заметим, что ни в одной из грамматик Института русского языка РАН эта теория не представлена.

На первых шагах описания катеґории состояния Виноградов особенно выделял слова, которые не могут быть отнесены ни к какой другой части речи: *можно, должно, надобно, нужно, любо, стыдно, боязно, совестно, тошно, щекотно*, - подчеркивая, что данная часть речи «все более эмансипируется от других катеґорий» [Виноградов 1947: 404]. Разностороннее описание катеґории состояния подтверждало «эмансипацию». Катеґория состояния представлена как единственная часть речи в русском языке, имеющая аналитическую структуру.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Так как формы времени в категории состояния аналитичны, то вся эта категория в целом носит яркий отпечаток аналитического строя [Там же].

Учение о категории состояния развивалось учениками и последователями Виноградова, она заняла место в ряду знаменательных частей речи (см. четкое описание Е.В. Клобукова в учебнике «Современный русский язык»: 315-360).

Школьная грамматика долго приглядывалась к категории состояния, особенно при изучении безличных предложений, при грамматическом разборе кратких качественных прилагательных, а также наречий. А как следует понимать и как толковать ученикам бессмертные строки М.Ю. Лермонтова:

В небесах торжественно и чудно!

Спит земля в сиянье голубом...

Что же мне так больно и так трудно?

Поистине, «...схема грамматической категории статична, а ход мыслей динамичен» [Степанов 2011: 124].

Одной из первых решилась включить в школьный курс грамматики русского языка часть речи «слова состояния» В.В. Бабайцева. Она довольно подробно описала форму (безличную) и семантику слов состояния, а также их функциональную омонимию с наречиями и с краткими качественными прилагательными [Бабайцева 1995: 224-227].

При описании слова состояния как части речи В.В. Бабайцева выразилась довольно загадочно: «Слова состояния – молодая часть речи» [Бабайцева 1995: 226]. Скорее всего, она

имела в виду относительно недавнее («молодое») определение и описание категории состояния В.В. Виноградовым (1947 г.). Однако Виноградов отметил давние подходы и замечания грамматистов относительно слов категории состояния – А.Х. Востокова, К.С. Аксакова, Ф.И. Буслаева и др. [Виноградов 1947: 399-401].

Очень решительно продвинулось изучение категории состояния вслед за Виноградовым [Лекант 2015: 8-18]; конечно, оно будет продолжаться, в том числе в глубь истории. Нужно обратить внимание на рекомендацию В.В. Виноградова: «Историю категории состояния необходимо ставить в связь с исторической судьбой глагола *быть* и с историей категорий глагола, кратких форм имени прилагательного и наречия» [Виноградов 1947: 402].

Изучение категории состояния в школьном курсе грамматики русского языка, действительно, молодо, очень молодо. В новейшем издании учебника Русский язык. 7 класс / под. ред. Н.М. Шанского так определена часть речи категория состояния: слова категории состояния «употребляются без подлежащего <...> с такими глаголами, как *было*, *будет*, *станет* и т.д. [Русский язык. 7 класс. 2015: 128]; о настоящем времени ничего не сказано; нет и упоминания безличности (хотя сначала приведены предложения с безличными глаголами). Таким образом, грамматическая форма категории состояния не получила полного определения. Ср.: *Кашинцеву было грустно, и стеснительно, и тоскливо* (А. Куприн);

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Полевые цветы на воле, Их не надо трогать и рвать (А. Ахматова); *Однако к вечеру на палубе стало свежо* (А. Куприн);

Ночь спустилась. Дня не жалко. (Б. Ручьев).

К числу актуальных, спорных и кардинальных проблем грамматики следует отнести сущность связки *быть*. Ее участие в формах сказуемого двусоставного предложения, в формах безличности, положение в грамматическом статусе категории состояния – все это вопросы значительные и требующие единого подхода. Нельзя упоминать «отсутствие» связки в настоящем времени в сказуемом (и даже называть нулевой (8 класс) – и не замечать «нуля» в категории состояния (7 класс). «Отсутствие» – это уже шаг вперед от «подразумевания» и тем более – от «неполноты» (*Я в тоске*).

Необходимо следовать грамматическому учению о связке *быть* В.В. Виноградова: «Связка *быть* не глагол, хотя имеет глагольные формы. Она находится вне категорий вида и залога» [Виноградов 1947: 675], то есть *быть* – формальное, служебное слово. Однако в учении Виноградова, к сожалению, не рассматривается вопрос о настоящем времени – самый острый и самый запутанный. Но уйти от него становилось невозможно; появились осторожные, неуверенные обозначения: «пустое место» (А.М. Пешковский); «нулевая связка» (С.И. Абакумов; см. Русский язык. 8 класс); «нулевая, или отрицательная связка» (А.Н. Гвоздев) и др.

Наше мнение: «нулевая форма связки *быть*» в значении настоящего времени – как член парадигмы данной связки [Лекант 2015: 75]: *Снега сини. Волга пустынна. Место у Старого собора глухо, безлюдно* (Б. Пильняк).

Надо сказать, нерешенность вопроса о выражении настоящего времени послужила причиной досадного грамматического недоразумения в академической Грамматике русского языка.

Вернемся к связке *быть* как таковой: ее полная парадигма включает все формы времени и наклонения, в том числе нулевую форму настоящего времени изъявительного наклонения, а также формы лица и числа; в состав парадигмы входят формы безличные *будет*, *было* и нулевая безличная форма настоящего времени изъявительного наклонения. Связку *быть* называют идеальной, отвлеченной – грамматически точно ее следует называть формальной. Выражение *глагол-связка быть* ошибочно – правильно *связка быть*. Необходимо отличать от связки *быть* полнозначный глагол *быть* со значением наличия, существования (омоним связки *быть*). Например, *Я был в снегах. Кругом все бело-бело. Безбрежна снеговая пелена*. (К. Бальмонт) – все три предложения являются двусоставными; сказуемое первого простое глагольное *был*, второго и третьего аналитическое: составное именное с нулевой формой связки *быть*. В современном русском языке краткие прилагательные употребляются только как сказуемое, включающее связку.

Литература

Бабайцева В.В. Русский язык. 5-11кл. Теория. М.: Дрофа, 1995.

Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.-Л: Учпедгиз, 1947.

Лекант П.А. Аналитические формы и аналитические конструкции в современном русском языке. М.: МГОУ, 2015.

Русский язык. 7 кл. / под ред. Н.М. Шанского. М.: Просвещение, 2015.

Русский язык. 8 кл. / под ред. Н.М. Шанского. М.: Просвещение, 2016.

Современный русский язык / под ред. П.А. Леканта. М.: Юрайт, 2015.

Степанов Ю.С. Основы языкознания. М.: Либерком, 2011.

Т.П. Малявина
г. Саранск, Мордовия

**ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКОВ
РУССКОГО ЯЗЫКА
ДЛЯ СТАРШИХ КЛАССОВ
В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА ТЕКСТОВОЙ ОСНОВЕ**

Аннотация. В данной статье проводится анализ двух наиболее часто используемых в практике школы учебников с позиции организации на их основе эффективного обучения речевой деятельности на текстовой основе.

Ключевые слова: речевая культура, культура речи, текстоориентированный подход в обучении, текст как основа упражнений по русскому языку, упражнения на текстовой основе.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Современная жизнь ставит перед выпускником средней общеобразовательной школы новые цели: свободное владение языком, умение общаться с различными людьми в различных ситуациях, испытывая при этом чувство комфорта, уверенности в себе. Поэтому формирование умений связно изложить мысли в устной и письменной форме, анализировать и совершенствовать написанное, цивилизованно высказать мнение по обсуждаемому вопросу, быть тактичным и убедительным в дискуссии – одно из самых важных направлений в развитии речемыслительной деятельности обучаемых.

Практика показывает, что на уроках у школьников (и особенно это касается учащихся старших классов) очень часто отсутствует коммуникативная мотивация, и это мешает осуществить обучение языку как средству общения. В 2012-2015 году в процессе работы с первокурсниками СПО¹ нами было отмечено следующее: у большинства бывших школьников слабо сформированы речевые умения и навыки, т. е. учащиеся не всегда могли свободно аргументировать свои устные ответы, делать обобщающие выводы или просто свободно и произвольно общаться друг с другом. Зачастую они старались заменить живую, культурную речь стандартной житейской мимикой и жестами, т. е. примитивными невербальными способами общения. Студенты затруднялись в создании

¹Факультеты среднего профессионального образования имеются сегодня практически в каждом вузе. Возраст студентов идентичен возрасту учащихся 10–11 классов средней общеобразовательной школы.

самостоятельных, связных, обобщенных устных и письменных высказываний (текстов) как на лингвистическую, так и любую другую тему. При этом они допускали большое количество ошибок: речевых, орфографических и пунктуационных. Таким образом, можно констатировать, что в обучении русскому языку существует *противоречие между общим низким уровнем речевой культуры школьников (в том числе и выпускников школы) и требованием общества, выражающемся в ориентации образовательных учреждений на формирование и развитие языковой личности, способной анализировать информацию, содержащуюся в тексте, обладающей умением создавать собственное речевое высказывание и применять результаты интеллектуальной деятельности на практике.* При этом следует отметить, что именно общая речевая культура представляет собой один из важных показателей уровня интеллектуального развития личности.

В своей работе мы опирались на исследования ученых-лингвистов, методистов-исследователей и учителей-практиков. Так, например, через все труды Ф.И. Буслаева проходит мысль о тесной связи языка и жизни народа, его духовной культуры [Буслаев 1992]. И.И. Срезневский считал, что цель изучения родного языка – «не счастливые ответы на каком-нибудь экзамене, а овладение им (языком) в должной мере для жизни внутренней и вместе с тем внешней, без которой и сама внутренняя жизнь – вообще говоря – невозможна» [Текучев 1980: 50]. Научные идеи Л.П. Федоренко посвящены изучению

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

роли речевой среды и способов ее формирования на уроках русского языка, именно ей принадлежит мысль об использовании текста как основы создания на уроках речевой среды [Федоренко 1984: 18-20]. Продолжение и развитие работы в данном направлении мы находим в трудах профессоров МПГУ А.Д. Дейкиной и Т.М. Пахновой [Дейкина 2006], Н.А. Ипполитовой [Ипполитова 1998] и др.

С целью определить наличие в школьных учебниках текстового материала, позволяющего учителю организовывать работу по изучению русского языка на текстовой основе, а также с точки зрения возможности формирования речевых умений и навыков обучаемых с опорой на связный текст, мы провели анализ двух наиболее популярных учебников, используемых в практике обучения русскому языку в старших классах средней школы, а также на первых курсах СПО в вузах.

Первым из них мы подробно рассмотрели учебник для 10-11 классов общеобразовательных школ, созданный авторским коллективом в составе Н.Г. Гольцовой, И.В. Шамшина, М.А. Мищеринной [Гольцова 2009], неоднократно переизданный и пользующийся популярностью среди учителей и учащихся.

Все восемь разделов учебника содержат теоретический материал в виде учебных текстов и систему упражнений. Общее количество упражнений – 544, из них упражнений на основе связного текста 112, т. е. 20,4% от общего числа упражнений. Остальные 80 % упражнений представляют собой традиционные подборки языковых единиц (слов,

словосочетаний, предложений) на изучаемую тему. Упражнения такого рода не представляют возможности учителю проводить полноценную работу по обучению школьников речевой и текстовой деятельности.

По разделам учебника текстовые упражнения распределены неравномерно (см. таблицу 1):

Таблица 1

**Распределение текстовых упражнений по разделам
учебника Н.Г. Гольцовой и др.**

| Разделы учебника | Общее к-во упражнений | Из них на основе текста |
|--|-----------------------|-------------------------|
| Лексика. Фразеология. Лексикография | 45 | 9 |
| Фонетика. Графика. Орфоэпия | 5 | 1 |
| Морфемика и словообразование | 32 | 6 |
| Морфология и орфография | 241 | 34 |
| Синтаксис и пунктуация | 185 | 54 |
| Культура речи | 7 | 2 |
| Стилистика. Анализ текста | 15 | 15 |
| Из истории русского языкознания | нет | нет |

Первый параграф учебника «Слово о русском языке» [Гольцова 2009: 6-8] представляет собой материал для вводного урока: это текст, рассказывающий о значении языка в жизни человека, о красоте русского языка и важности его изучения. Отметим, что задания для прочтения данного текста

нет, как нет и вопросов аналитического характера, направленных на восприятие учебного текста. Следовательно, данный текст возможно и будет прочитан полностью, но только очень добросовестными учениками, остальные или прибегнут к просмотрovому чтению, или прочтут первые два–три абзаца.

Два послетекстовых упражнения [Гольцова 2009: 8] ориентируют учащихся на развитие умений в создании текста-рассуждения, в создании собственного текста (сочинения). Приведем задания полностью:

1. *Напишите по одному из высказываний небольшое сочинение в форме рассуждения.*

– Чем проще слово, тем более оно точно, чем правильнее поставлено, тем больше придает фразе силы и убедительности (М. Горький).

– Неясность слова есть неизменный признак неясности мысли (Л.Н. Толстой).

– Для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таким же неприличным, как не уметь читать и писать (А.П. Чехов).

2. *Найдите высказывания русских писателей о языке. Какова их основная мысль? Согласны ли вы с ними? Постройте свой ответ в виде рассуждения.*

Становится очевидным, что предполагается работа по совершенствованию умений школьников в рассуждении как виде текстовой деятельности. В таком случае логичнее было бы на первое место вывести задание 2, так как оно предполагает

обращение к предшествующему учебному тексту (хотя прямых указаний на это нет). Более того, мы абсолютно убеждены, что любому сочинению как виду творческой работы школьника должно предшествовать подобное задание, выполняемое устно – образец.

Особо отметим раздел данного учебника «Из истории русского языкознания», завершающий книгу, который полностью составлен из научно-популярных текстов об известных языковедах М.В. Ломоносове, Ф.И. Буслаеве, В.И. Дале, Я.К. Гроте, А.А. Шахматове, Д.Н. Ушакове. К сожалению, данный раздел носит только информационный характер: авторы не предусмотрели в нем ни заданий на восприятие текста, ни заданий на создание вторичных текстов, хотя потенциальные возможности данного раздела в этом направлении достаточно велики.

Вторым учебником для старшеклассников, изученным нами на предмет возможности организации продуктивной речевой и текстовой деятельности старших школьников на уроке русского языка, стал известный и широко используемый в практике обучения учебник В.Ф. Грекова [Греков 2008], сохранивший свою изначальную структуру и переработанный Н.А. Николиной и Г.А. Богдановой, согласно их собственному утверждению, в аспекте «обновления ряда текстов, увеличением количества заданий комплексного характера, а также с включением новых тем» [Греков 2008: 3].

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Данный учебник представляет собой учебное пособие, традиционное и привычное для старой школы. Даже будучи переработанным, учебник продолжает быть ориентированным на решение задач, сформулированных авторами следующим образом:

- закрепить орфографические и пунктуационные навыки учащихся на базе повторения грамматики и осознания сущности русской орфографии и пунктуации;
- расширить лексический запас учащихся;
- углубить представления старшеклассников о стилистике современного литературного русского языка;
- познакомить учащихся с лексико-грамматической нормой [Греков 2008: 3].

Становится очевидным, что задачи, решаемые в данном учебнике, сугубо прагматические: овладение грамматикой, орфографией и пунктуацией. В то время как задачи развития или совершенствования речевых умений, связанных с текстовой деятельностью в данном учебнике не выведены в число ведущих, и это расходится с последними требованиями ФГОС.

Разделы данного учебника, как и разделы учебника, рассмотренного нами выше, содержат теоретический материал в виде учебных текстов и систему упражнений. Общее количество упражнений – 509, из них упражнений на основе связного текста всего 92, что составляет 18 % от общего числа упражнений. Остальные 82 % – традиционные упражнения,

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

созданные путем подборки языковых единиц (слов, словосочетаний, предложений) на изучаемую тему. Упражнения такого рода, как указывалось выше, не представляют возможности учителю проводить полноценную работу по формированию и развитию умений и навыков в области речевой и текстовой деятельности школьников.

По разделам учебника текстовые упражнения распределены следующим образом (см. таблицу 2):

Таблица 2

**Распределение текстовых упражнений по разделам
учебника В.Ф. Грекова и др.**

| Разделы учебника | Общее к-во упражнений | Из них на основе текста |
|---|------------------------------|--------------------------------|
| Введение | 26 | 11 |
| Лексика | 65 | 14 |
| Орфоэпия | 9 | нет |
| Морфемика, словообразование, орфография | 92 | 13 |
| Морфология | 182 | 25 |
| Синтаксис и пунктуация | 118 | 23 |
| Контрольно-обобщающие упражнения | 6 | 6 |

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Задания к упражнениям по большей части стандартные: репродуктивные, частично-поисковые, задания на переконструирование, составление схем. Заданий творческого характера немного. Например:

Упр. 443. *Напишите сочинение-миниатюру на тему «Почему надо пользоваться справочной литературой», используя вводные слова, указывающие на порядок оформления мыслей. Какой тип речи будет при этом использован?*

Интересно, что тема сочинения-миниатюры никак не соотносится с предыдущим текстом (упр. 442), где даются рекомендации по выбору темы сочинения.

На основе аналитического материала, изложенного выше, мы можем утверждать, что текстоориентированный подход к обучению русскому языку реализуется в данных учебниках не в полной мере. Под текстоориентированным подходом мы, вслед за А.Д. Дейкиной, понимаем такую организацию обучения русскому языку, где в качестве специфического материала для упражнений используется связный аутентичный (неадаптированный) текст. Следовательно, данные учебники не представляют возможности учителю полноценно, на каждом уроке организовывать старших школьников на работу с текстом: по его интерпретации и созданию собственных вторичных текстов на основе исходного, а значит – в данных учебниках не до конца разработана система формирования умений и навыков в речевой и текстовой деятельности обучаемых.

Относительно и первого, и второго учебников в равной степени мы отмечаем в каждом из них явно недостаточное количество упражнений на основе связного текста (примерно 20 % от всех упражнений). А ведь еще Л.В. Щерба утверждал: «Для обеспечения активного овладения письменными орфографическими и пунктуационными навыками нужна серия учебников с I по VII классы. Ведущими в этих учебниках должны быть безукоризненные литературные образцы прозы нейтрального стиля, подлежащие всестороннему анализу...» [Щерба 2001: 178]. Указывая на то, что ведущими упражнениями в учебниках должны стать упражнения, основанные на «безукоризненных литературных образцах», констатируем следующее: в учебниках для 10-11 классов, рассмотренных нами, большинство упражнений состоит из отдельных языковых единиц (слов, словосочетаний или предложений), не связанных между собой ни по смыслу, ни тематически.

На наш взгляд, учебник для старшей школы (и не только для старшей!) призван совершенствовать базовые знания по русскому языку, полученные учащимися в средней школе, сформировать основы для главных умений, необходимых каждому образованному человеку, умений грамотно оформлять собственное устное или письменное высказывание. А следовательно, он должен состоять примерно на 80% из аутентичных или минимально адаптированных текстов, относящихся к разным стилям и жанрам, что позволит учителю

демонстрировать школьникам образцы хорошей речи и на этой основе формировать необходимые речевые умения и навыки.

Литература

Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев // Преподавание отечественного языка. М.: Просвещение, 1992. – 124 с.

Гольцова Н.Г. Русский язык 10-11 классы: учебник для общеобразовательных школ / Н.Г. Гольцова, И.В. Шамшин, М.А. Мищерина. – 6-е изд. М.: ООО «ТИД «Русское слово-РС», 2009. – 439 с.

Греков В.Ф. Русский язык: 10-11 кл.: учеб. для общеобразов. учреждений / В.Ф. Греков, С.Е. Крючков, Л.А. Чешко. М.: Просвещение, 2008. – 308 с.

Дейкина, А.Д. Русский язык: учебник-практикум для старших классов А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова. М.: Вербум-М, 2006. – 243 с.

Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Н.А. Ипполитова. М.: Флинта, Наука, 1998. – 176 с.

Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. М.: Просвещение, 1980. – 415 с.

Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи / Л.П. Федоренко. М.: Просвещение, 1984. – С. 18-20.

Щерба Л.В. Языковая система и языковая деятельность / Л.В. Щерба. М.: Наука, 2001. – 345 с.

А.А. Михеева

г. Москва

ВЕБИНАРЫ КАК НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Настоящая статья посвящена новым подходам в обучении русскому языку, особенностям проведения вебинаров с использованием презентации в формате дистанционного обучения русскому языку.

Ключевые слова: вебинар, дистанционное обучение, новые подходы, русский язык

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

IT- технологии стремительно проникают в современную жизнь человека активного, интересующегося, стремящегося к развитию. Соответственно новые подходы применяются в обучении русскому языку, а старые претерпевают значительные изменения. В частности уже широко используется дистанционная технология вебинар, которая позволяет образовать единую аудиторию людей в режиме реального времени вне зависимости от их физического местоположения. Важно, что данная технология, учитывая современные подходы, предоставляет уникальную возможность при условии наличия доступа к Интернету всем желающим принять участие в вебинаре.

Взаимодействие преподавателя с аудиторией реализуется через механизмы чатов, то есть любой участник вебинара может по чату задать свой вопрос, а преподаватель в режиме реального времени даст на него ответ. Дополнительной функциональной возможностью является возможное создание архивной копии вебинара, и слушатель, который пропустил онлайн трансляцию, может посмотреть ее позже, в удобное время.

Неоспоримым достоинством вебинара является исключение возможных потерь информации за счет использования заранее продуманных и подготовленных информационных слайдов, на которых в достаточном объеме зафиксировано самое необходимое и важное.

Как преподаватель, идущий в ногу со временем, я во время ведения вебинара иллюстрирую свои выступления с помощью

электронной презентации, сочетающей текст, схемы, рисунки, фотографии и другие типы наглядных материалов.

Сама по себе электронная презентация универсальна, она представляет собой наглядную форму иллюстрационного комментария урока и является визуальным ее компонентом. Презентация также может применяться в качестве готового пособия к практическим и лекционным занятиям.

Компьютерная презентация представляет собой последовательность слайдов. Слайды – это единицы визуальной информации. При их составлении для презентации следует учитывать размер букв, наличие разных шрифтов и вообще целесообразное размещение материала внутри каждого слайда.

Создание презентации предполагает прохождение нескольких этапов:

- продумывание структуры презентации;
- формирование слайдов презентации;
- подготовка речи к презентации;
- репетиция презентации и ее корректировка.

Личный педагогический опыт показал, что если визуальная передача информации происходит одновременно с вербальной, то она усиливает понимание и восприятие произнесенных слов.

Целесообразность использования презентации в учебном процессе не вызывает сомнений, так как происходит повышение эффективности усвоения учебного материала за счет одновременного изложения преподавателем необходимых сведений и показа демонстрационных фрагментов (подача

материала двумя способами: аудиально и визуально), а также формируется системность и целостность знаний и умений обучающихся при использовании информационных технологий в учебном процессе.

Итак, целью презентации является качественное донесение информации, которое способствует лучшему усвоению материала и структурированию знаний обучающихся. Таким образом, вводя в повседневную работу высшей школы элементы презентационных форм обучения, мы идем в ногу со временем, совершенствуя методику преподавания и повышая качество образования.

При всех достоинствах вебинара с использованием презентации, мы уверены, что «живая», аудиторная форма проведения занятий должна оставаться ведущей формой работы, поскольку невербальные средства и способы передачи информации играют огромную роль в социокультуре языка. При «живом» общении подключается область бессознательного, мысли формируются, и возникает чувство языка. Безусловно, вебинары по силе воздействия словом не могут сравниться с совместной аудиторной работой преподавателя и обучающегося, полезной особенностью проведения занятия с помощью вебинара является то, что «информация доносится до его участников как вербально, так и визуально в виде структурированного материала, оформленного в слайды» [Михеева 2015: 724], эффективность которой подтверждается исследованиями в области психологии.

Несомненно, вебинар – это компромисс по сравнению с «живым» общением преподавателя в аудитории и самостоятельной

работой за ее пределами. Но задача преподавателя вызвать определенные эмоции аудитории, создать прецедент для развития интереса к предмету или конкретной теме. А для того, чтобы появились положительные эмоции, нужен мощный профессиональный заряд, пробивающий мониторы и расстояния, направленный от преподавателя к обучающимся.

Есть у вебинара и своя специфика, так как он сильно отличается от проведения «живого» занятия: нет людей перед глазами, нет прямого контакта с аудиторией, не видишь сиюминутной реакции. Поведение аудитории во многом отличается. Чем занимаются слушатели, вам неизвестно. Это, честно признаться, вызывает некий дискомфорт.

Ограничены возможности по управлению аудиторией – сложнее переключать людей, управлять их состоянием, поэтому утомляемость слушателей именно от доклада на вебинарах выше. Но это компенсируется относительной свободой действий в процессе обучения.

Нужно всегда быть готовым к техническим сбоям и неполадкам системы. Важно иметь при себе несколько электронных носителей информации, а также материалы для вебинаров в бумажном виде (хотя бы частично). Следует периодически обращаться к аудитории с вопросами типа: «Хорошо ли меня видно, слышно?», «Виден ли материал на слайдах?» и т.п.

Уверена, что все представляют себе стандартную структуру вебинара. Мы постараемся предложить свой вариант презентации для вебинара со следующими типами информационных слайдов.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

1. Вступительный слайд или слайд «знакомство». Это слайд, на котором мы представляем себя и тему вебинара. Здесь может быть самопрезентация, ФИО и та информация о себе, которой вы хотите поделиться с аудиторией, чтобы произвести эффект (место работы, должность, ученая степень, любимая цитата, особенный пейзаж, характеризующий вас, вашу решимость или волевой настрой и т.п.).

2. Вводный слайд, или слайд «погружение в тему», на котором мы обозначаем тему, фиксируем цели и задачи или особенности вебинара (это своего рода слайд «погружение в тему», поэтому хорошо, когда он интересен и свеж, а не перенасыщен наукоёмкой терминологией). Для нас, филологов, открывается широкое поле деятельности: подобрать подходящую поговорку, цитату, добавить картинку и т.п.

3. Информационный или содержательный слайд. Подобного типа слайды образуют «львиную долю» или «информационное тело» вебинара.

4. Слайд получения обратной связи от аудитории. Желательно регулярно во время вебинара использовать слайды получения обратной связи для непрерывного контакта с аудиторией в целях понимания заинтересованности последней в теме. Кроме того, если целевая аудитория вебинара профессионалы – преподаватели языка, то применение такого способа обратной связи помогает обменяться опытом и приобрести новые знания и интересные материалы.

5. Слайд для самопроверки (его можно предложить аудитории в заключение вебинара).

6. Слайд подведения итогов, на котором отражаются основные достижения и выводы вебинара. Параллельно они обсуждаются в чате.

7. Заключительный слайд или слайд «прощание». Здесь можно написать фразы типа: «Благодарю за внимание, понимание, проявленный интерес» и т.п.

В процессе работы в Российском экономическом университете имени Г.В. Плеханова мы удостоверились в том, что раскрытие гуманитарной составляющей студентам происходит наиболее эффективно, с нашей точки зрения, с помощью такого способа преподнесения материала, «при котором говорение сопровождается изображением, а наглядность используемых учебных материалов является одним из важнейших элементов учебного процесса» [Михеева 2009: 400-401]. Именно такой подход мы используем для обучения студентов, в том числе с помощью существующей IT-технологии – вебинара, что является несомненным его достоинством.

В основе презентации и вебинара лежит принцип сотрудничества или делового партнерства преподавателя и учащихся, поэтому важно предоставить добротный, качественный материал для изучения его и освоения. Приведу примеры созвучий и рифм, помогающих быстрее запомнить орфоэпические нормы. Например:

ЖалюзИ: На ЗИмужалюзИ купил.

БаловАть: БаловАТь сладкой ВАТой.

*Коклюш: КЛЮШка в углу отдыхает, а мальчик коКЛЮШем
страдает.*

КремЕнь: Меняю креМЕНЬ на реМЕНЬ.

СвЕкла: СВЕКор весь вымазался СВЕКлой.

ТОрты: Много ели тОрты — не налезли шОрты

Публика всегда живо реагирует и с интересом откликается на юмористические рассказы, интересно оформленные, в которых много слов, необходимых для правильного прочтения и произношения. Несмотря на то, что ударная гласная выделена в слове, ошибок на первых порах прочтения, как можно судить по опыту, не удастся избежать.

Замерзший, бедный таракан, обмотанный шАрфом, думал, где бы найти тОрты. КладовАя, в которой он обитал, была очень темная. Само же жилище таракана находилось в старой тУфле. Он притащил туда лоскУт от пальто и ракуШку из аквариума, и ему казалось, что нет дома красИвее.

Затем закрепляем усвоенное и читаем тексты, схожие с предыдущим фрагментом:

Однажды в прекрасный августовский день Катя и Даша завязали банты, взяли зонты и отправились на прогулку. Пройдя несколько кварталов, они зашли в кондитерскую, где продавали вкусные торты. Подходя к магазину, они увидели порванные линии электропровода, между которыми прошла искра. Маше терла ногу правая туфля, и девочки решили вернуться домой. Дома девочки стали вышивать лоскуты, делая петлю за петлей. У Маши получалось красивее. Понемногу их стала одолевать

звонит. В этот момент они услышали, что кто-то звонит в дверь. Это была их подруга, эксперт в мире моды. Она принесла каталог одежды, но платья были очень яркие, а комбинезоны очень блеклы.

Конечно, чтение учащихся сопровождается комментариями преподавателя.

Окончательно усвоить материал поможет стихотворение, которое пользуется большой популярностью:

*ФенОмен звонИт по средАм, принЯв договОр по годАм,
Он Отдал экспЕртам эскОрта ходАтайство аэропОрта.
ТанцОвщик с танцОвщицей любят своих малышей баловАть.
На кУхонный стол по посуде пускают котят танцевать.
Мы с шофЕром пустились по грЯзи и, подОлгу буксуя в грязИ,
ПрорвалиСь к отделению связи – нам типОграф прислал
жалюзИ.*

*Сегодня тошнотА, вчера в костях ломОта,
К тому ж дремОта не пускает за ворОта.
И лавки зАняты, и печка зАнята,
ВорОта Отперты, а дверь не заперта.*

И закрепить помогут основные содержательные слайды, например, подобные этому:

Прочитайте предложения. Поставьте ударения в выделенных словах.

*Новый план градостроительства предполагает возведение нескольких **аэропортов**. Новые **средства** для уборки помещений позволяют поддерживать чистоту не только офисных зданий, но*

и всей территории **оптового** рынка. В нашем отделе работает более 10 **бухгалтеров**. При возникновении чрезвычайных ситуаций руководство вас **обзвонит**. **Загнутый** край листа свидетельствует о недостаточно компетентной работе секретаря. Задача опытного руководителя состоит в том, чтобы **ободрить** в трудную минуту. Правительственная делегация **отбыла** на родину. В каталоге представлены не все имеющиеся на складе товары.

В качестве домашнего задания или индивидуальной работы учащимся может быть предложено найти в текстах современных исполнителей песен нарушение орфоэпических норм и указать допущенные ошибки, так как особенностью современного преподавания является то, что практические знания должны приобретаться активным путем, т.е. применяется поисковый путь познания или частично-поисковый метод.

Обучение русскому языку широкого круга учащихся с помощью вебинара с использованием презентации мы считаем перспективным направлением работы, если процесс обучения русскому языку необходимо расширять или делиться опытом, невзирая на территориальные ограничения.

Литература

Михеева А.А. Русский язык и литература в пространстве мировой культуры, Материалы XIII конгресса МАПРЯЛ в 15 томах, г. Гранада, Испания, 13-20 сентября 2015 года, Ред. кол.:

Л.А. Вербицкая, К.А. Рогова, Т.И. Попова и др. – В 15 т. – Т. 10. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – С. 723-728.

Михеева А.А. Презентационные формы подачи материала на практических занятиях как инновационная деятельность дидактики высшей школы, Материалы Международной научно-практической конференции «Ценности и интересы современного общества» в рамках VIII Васильевских чтений 1-26 октября, Москва: Издательство РГТЭУ, 2009. – С. 400-407.

М.В. Нифатова

г. Балашиха Московской области

ПИСЬМЕННОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ УЧЕБНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье освещается проблема развития творческой письменной речи учащихся, рассмотрены способы развития творческого мышления. В современном образовательном процессе необходимо уделять внимание личности обучающегося, формировать его собственную точку зрения, предлагать задания на актуальные темы, отходить от шаблонности, развивать вкус.

Ключевые слова: сочинения, личностно-ориентированный подход, проблемы развития творческой письменной речи.

Конечным результатом образовательной деятельности на уроках русского языка и развития речи является самостоятельное письменное высказывание – сочинение, «упражнение высшего порядка», по определению Ф.И. Буслаева. В современном контексте важно учитывать, что сочинение, как конечный результат образовательной деятельности, отражает уровень развития механизмов письменной речи: механизм отбора слов и словосочетаний, механизм упреждающего синтеза и механизм контроля и критики текста. Эти механизмы характеризуют уровень владения языковой личностью речевыми и коммуникативными умениями, ее способности к продуктивному коммуникативному акту, уровень владения общекультурной, читательской и речевой компетенциями.

В рамках образовательной системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова письмо с самого начала существует не как инструмент переписывания чужого содержания, а исключительно в форме авторской литературы, создаваемой учащимися, т.е. в форме записи своего собственного, внутреннего содержания, причем содержания поэтизированного. Проблема овладения письменной речью, по мысли Д.Б. Эльконина, – это проблема формирования потребности в письменной речи (в существующих технологиях «научения» письму как раз проблема потребности – формирования мотивации – в письменной речи никак не представлена). Стоит ребенку почувствовать и осознать, что

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

письменная речь – это уникальная возможность фиксации и архивирования своих собственных душевных состояний и переживаний, как потребность в письменной речи становится для него абсолютно естественной и безусловной. Как пишет Д.Б. Эльконин, «ведь до сих пор у них (детей) было только одно культурное средство освобождения от подавленных страхов: рисунок. Тут выяснилось, что письменная речь может выступать даже более эффективным средством такого рода. Они бросились выписывать в своих текстах самые глубокие, самые тайные свои страхи и переживания, но облекать их при этом в форму литературы. Это, конечно же, давало им огромное облегчение. Можно сказать с большой долей уверенности: озвучивая в своих текстах свои глубинные страхи и тревоги, дети экспериментального класса тем самым постепенно избавляются от этих тревог, а значит, у них происходит своеобразная терапия текстами».

Вместе с методическими новациями желательно перенести в новое образовательное пространство продуктивные приемы развития письменной речи как творческого процесса, выдвинутые В.А. Сухомлинским:

- 1) использовать опыт ребенка (писать о вещах, отвечающих потребностям и интересам ребенка);
- 2) развивать восприимчивость детей к слову, вырабатывать в детях «чувство слова»;

3) стимулировать во взрослых личную заинтересованность, участие, внимание к процессу создания ребенком письменного текста;

4) осуществлять принцип практической направленности деятельности ребенка (дать возможность коллективного признания труда ребенка);

5) стараться убирать «культ чистой тетради», разрешать писать на листе все, что придет на ум; искоренить само понятие «черновика»;

6) развивать фантазию посредством приемов «брошенного камня» (прием, основанный на выстраивании ассоциативной цепи: сказка о радости, о книге, о счастье); «фантастического бинома» (прием, основанный на описании истории, обозначенной двумя, не связанными в обыденном сознании, словами (цель – вывести слова из привычного для них семантического окружения): собака и гардероб); «магического если бы» (прием, основанный на переводе реальной ситуации в воображаемую плоскость и ее описание: например, «примерить» на себя оболочку и сознание таракана или: «Что случилось бы, если бы какой-нибудь крокодил вздумал постучать в дверь и попросить несколько роз?»; переделки известной сказки с введением нового элемента по опорным словам (например, волк, лес, цветы, бабушка, вертолет); моделирования сказки по набору функций (например, испытание, волшебное средство, встреча и т.д.).

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Традиционная классификация сочинений Т.А. Ладыженской: 1) по тематике (сочинения на лингвистические темы и свободные); 2) по источнику получения информации (сочинения на основе жизненного опыта, наблюдений, воображения, восприятия и осмысления прочитанного, произведений живописи, театральных спектаклей); 3) по объему (сочинения-миниатюры и обычные сочинения) – дополнена еще одним основанием.

Активно в последнее время стали использоваться такие жанры письменных творческих работ, как: сочинения-этюды, сочинения-сказки, эссе, рецензии, аннотации, размышления, отклика, дневниковых записей. Использование новых обучающих жанров способствует повышению образовательного уровня и в целом – культурной компетенции учащихся. Тематика сочинений-этюдов разнообразна (описания живой и неживой природы, предметов искусства, собственных психоэмоциональных состояний и пр.), что делает возможным широкое привлечение познавательного материала на уроке русского языка. Интересными жанрами письменной творческой работы видятся специфичные виды сочинения – сочинения-эссе, характеризующееся свободной композицией, нацеленностью на воссоздание школьником собственных субъективных впечатлений и раздумий, вызванных художественным произведением, и сочинения-экспромты, содержащие непосредственный, свежий взгляд-суждение автора, ярко выраженный индивидуальный подход в

осмыслении темы. Новые жанры сочинений подразумевают новые роли, которые примеряет на себя пишущий, – наблюдатель, критик, редактор, читатель, эксперт, переводчик. Мотив деятельности определяет способы поиска и отбора информации, которые осуществляются совместно с учителем. Такие виды творческой письменной деятельности, как создание рецензий и аннотаций на определенный текст, отличаются сочетанием целей восприятия и интерпретации «чужого» текста и создания своего, авторского, выполняющего одновременно информативную и оценочную функции.

Современная школа обращается к проблеме условий для проявления творческих возможностей учащихся. Проявить их в полной мере поможет активная вербальная коммуникация, отражающая индивидуальный опыт подростка. Творческое задание позволяет овладевать навыками языковой рефлексии. В этом случае, на специальных уроках анализа письменных работ учащихся, сочинение школьника может быть использовано как объект лингвистического мини-исследования. Выполнение любого письменного творческого задания предполагает планомерную подготовку, систему действий в новых коммуникативных условиях.

Чтобы пробудить интерес к написанию сочинений, целесообразно предоставлять учащимся творческую свободу, минимально ограничив требования к вопросам формы и содержания текста. Например, школьникам предлагается описать осеннее утро, без опоры на ключевые слова, что

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

сделает каждое сочинение уникальным. Однако зачастую учащиеся испытывают трудности при написании таких работ, так как заданиям по развитию творческого воображения в школьных программах обычно не уделяется должного внимания. В помощь школьникам предлагается подготовительная работа в виде составления таблицы, в которую каждый учащийся вносит ключевые слова из собственного опыта. Таблицу предпочтительнее составлять не одновременно, а по результатам наблюдений за окружающим миром. Для этого необходимо заранее предупредить школьников о предстоящей работе.

В таблице могут присутствовать такие пункты:

- 1) зрительные ощущения: птицы, косяками летящие на юг; листья дрожат на ветру; люди одеты в пальто и куртки;
- 2) слуховые ощущения: дождь стучит в окно; шум ветра; шуршание листьев под ногами;
- 3) осязательные ощущения: воздух стал влажным и холодным; мокрые поверхности;
- 4) обонятельные ощущения: жженые листья; сырое дерево; запах грибов;
- 5) вкусовые ощущения: горячий чай с травами.

Отдельные детали помогут сформировать единую картину. Но для оригинального сочинения этого недостаточно, даже в эссе описательного характера необходимо вводить

действие. Полезной окажется таблица, где учащимися намечается фабула рассказа.

Таблица составления фабулы состоит из следующих пунктов:

- 1) действующие лица (лирический герой-школьник, мама)
- 2) время (осень, утро, выходной день;
- 3) место (дом – городской парк – дом).

Так как учащимся предоставляется свобода выбора жанра, они вправе сами выбирать долю присутствия повествования, описания и рассуждения в творческой работе. Тем не менее, предлагается подумать над составлением схем, где следует обозначить логику развития сюжета, указав основное действие и окружающие его события.

Схему развития логики сюжета можно представить таким образом:

Часть 1:

Повествование: поход субботним утром в парк.

Описание: много мусора кругом.

Рассуждение: следует позаботиться о природе.

Часть 2:

Повествование: процесс уборки, присоединяются другие люди.

Описание: наблюдения за природой.

Рассуждение: вместе люди могут сделать многое.

Часть 3:

Повествование: возвращение домой.

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

Описание: составление гербария.

Рассуждение:

природа – наш дом, место, где мы черпаем вдохновение.

Проблема развития творческой письменной речи у школьников зачастую связана с отсутствием обучающей стратегии, предусматривающей многообразие форм творческих работ. В современном образовательном процессе необходимо уделять внимание личности обучающегося, формировать его собственную точку зрения, предлагать задания на актуальные темы, отходить от шаблонности, развивать вкус.

Литература

Джумагулова Т.Н., Соловьева И.В. Одаренный ребенок: дар или наказание. Книга для педагогов и родителей. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009.

Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1973.

Эльконин Д.Б. Подростковая школа развивающего обучения: Цель, задачи, оргформы. М., 1999.

Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М., 1998.

О.Е. Орлова

г. Серпухов, Московская область

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Публичная речь является важнейшим фактором обучения и воспитания в непрерывном гуманитарном образовании, а также способствует личностному росту участников речевой деятельности.

Ключевые слова: публичная речь, языковые нормы, языковая личность.

«Языковая личность – это углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще» [Караулов 2009: 38]. Именно от языковой личности зависит качество речи, ее точность, лаконичность. Особенно важно, на наш взгляд, совершенствовать и шлифовать речь публичную, так как именно она является важнейшим фактором обучения и воспитания в непрерывном гуманитарном образовании, а также способствует личностному росту участников речевой деятельности. «А может ли быть личность без языка? А как быть с «речевой личностью» малограмотной, самоуверенной, равнодушной? Можно ли этой личности «доверять»? Нет, бросать речевую личность нельзя. Надо убеждать ее элементарно учиться: склонять числительные; выбирать падежи; не говорить *«самое ближайшее время»*; не употреблять впустую *достаточно*; избавиться от сорных слов *в общем-то, как бы, это самое* и пр. Русскому языку, великому русскому языку великого народа, надо учиться постоянно, всю Жизнь. Это не стыдно – стыдно говорить плохо!» [Лекант 2012: 11].

К сожалению, состояние современной публичной речи не может не вызывать опасений.

Рассмотрим основные случаи нарушения речевых норм.

1. Употребление «слов-паразитов».

Наиболее частотными словами-паразитами являются *как бы, короче, типа*. Они звучат как в публичной, так и в обиходной речи. Позором современной речи является слово

блин, уже давно употребляющееся в своем прямом значении гораздо реже, нежели в качестве некой эмоциональной связки слов в предложении. Публичная речь изобилует словами *вообще-то, так, скажем так, вот*. Мы полагаем, что выходом из подобных ситуаций является неторопливая, осознанная речь, включающая в себя паузы, которые часто даже помогают расставить нужные акценты.

2. Употребление иноязычных слов, имеющих аналоги в русском языке.

К сожалению, в последние десятилетия наша речь изобилует иноязычными словами, в которых, на наш взгляд, нет необходимости. Например, лексемы *бренд, бутик, мониторинг, шоппинг, фрилансеры, девелоперы, креативщики, имиджмейкеры, мерчендайзеры, специалисты по лизингу, тестингу, промоушну, дайвингу, аутсорсингу, хэдхантеры, ресечеры, франчайзеры, колумнисты, риэлторы, девушки на ресепшн, эстимейты, инсталляции, хэппенинги и перфомансы* используются нами ежедневно, ими пестрит интернет, они постоянно звучат в СМИ, несмотря на то, что имеют абсолютно прозрачные аналоги в родном языке. Пугает тот факт, что данные лексемы не параллельно существуют в русской речи, а вытесняют из нее исконные слова.

3. Речевая избыточность.

В последнее время неуместно и необоснованно употребляются словоформы *достаточно* и *довольно*: *У нас происходят достаточно странные вещи; Проект довольно*

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

более *выгоден*. Указанные словоформы в подобных высказываниях не несут свою основную лексическую нагрузку, а используются в качестве «слов-связок».

4. Речевая неточность.

В основном данное нарушение вызвано неверным употреблением паронимов в речи. Например, *элитный и элитарный, одеть и надеть, романтический и романтический* и т.д. Невнимательное отношение к паронимам изменяет смысл высказывания, приводит к двусмысленности или даже комичности речи.

5. Однообразие и скудность речевых конструкций.

Публичная речь нередко бывает чрезмерно однообразной, скучной, неяркой и даже скудной, а также наполненной штампами (*При голосовании поднялся лес рук*) и клише (*встреча на высшем уровне; требуется доказать; наш собственный корреспондент сообщает из*).

Мы полагаем, что создание собственных ярких, метких тропов и стилистических фигур украсит речь, разнообразит ее, сделает интересной и живой.

6. Смещение стилей.

Неоправданное взаимопроникновение стилей снижает общий тон высказывания и ставит под сомнение авторитет выступающего (*Имеет место отсутствие запасных частей; мы не из носа выковыриваем эту цену*)

7. Нарушение грамматических норм языка.

Среди наиболее частых ошибок в области нарушения грамматических норм русского языка мы выделим неправильное склонение и употребление числительных, а также ошибочное образование степеней сравнения прилагательных (*трое девушек* вместо *три девушки*; *более красивейший* вместо *более красивый* или *красивейший*).

8. Нарушение синтаксических норм языка.

В основном ошибки допускаются в согласовании главных членов, а также в построении предложений с деепричастными оборотами (*Миллион тюльпанов посажены на клумбе* вместо *Миллион тюльпанов был посажен на клумбе*; *Прочитав статью, мой интерес к русскому языку возрос* вместо *Когда я прочитал статью, мой интерес к русскому языку возрос*).

9. Нарушение орфоэпических норм языка.

Безусловно, самой распространенной орфоэпической ошибкой является неверная постановка ударения в словах. Это объясняется тем, что русское ударение подвижное, но все же, мы полагаем, что публичная речь требует тщательной подготовки оратора. Выделим лишь несколько слов, наиболее часто произносимых неверно: *пОлтора суток, тОрты, красИвее, звонИт, диспансЕр, баловАть, мастерскИ, умЕрший, оптОвый, каталОг, кАтарсис, завИдно, откУпорить, подрОстковый, принУдить* и многие другие.

Безусловно, это лишь основные неточности, искажающие публичную речь. Русский язык уникален, богат, глубок, меток, непостижим. Ему нужно учиться всю жизнь. В наших руках

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

огромное богатство, которым мы можем пользоваться и которое способны передавать по наследству. Именно посредством репрезентации грамотной, яркой и выразительной публичной речи мы можем добиться огромных результатов в непрерывном гуманитарном образовании, воспитать самобытные языковые личности, тем самым возродив патриотизм и любовь к нашей стране. Мы полагаем, что не следует снимать ответственности с самих себя, развивая внутри себя языковую личность, способную правильно и точно использовать один из важнейших ресурсов языка – публичную речь.

Литература

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 2009.

Лекант П.А. Русский язык в современной языковой ситуации // Язык и речь в дискурсивных практиках современного социума: стереотип и творчество. – Уральский филологический вестник. – №2. М., 2012.

И.Н. Политова

г. Коломна Московской области

ЗНАКОМСТВО С ЯВЛЕНИЯМИ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СИНОНИМИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые случаи синтаксической синонимии в области словосочетания, простого и сложного предложения и возможности обращения к ним на уроках русского языка в школе. Знакомство с синтаксическими синонимами способствует развитию речи учащихся.

Ключевые слова: урок русского языка, синтаксис, синтаксическая синонимия, развитие речи.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Изучение понятий «синонимы», «синонимия» в средней школе на уроках русского языка играет важную роль в системе работы по развитию речи учащихся, по приобретению ими навыка использовать языковые средства выразительности в устной и письменной речи.

Наряду с явлениями лексической и фразеологической синонимии в школе учащиеся знакомятся и с синтаксическими синонимами.

Синтаксическая синонимия имеет место в тех случаях, когда одно и то же или близкое содержание выражается в разных синтаксических конструкциях.

Рассмотрим примеры обращения к явлениям синтаксической синонимии на уроках русского языка в средней школе.

При изучении темы «Словосочетание» учащиеся восьмого класса учатся заменять словосочетания с каким-либо способом подчинительной связи на синонимичное словосочетание с другим способом. Например, *портфель из кожи* – управление, *кожаный портфель* – согласование; *отец Миши* – управление, *Мишин отец* – согласование; *работать усердно* – примыкание, *работать с усердием* – управление. Подобного рода задание включается, как известно, в итоговую работу по русскому языку в 9 классе в формате основного государственного экзамена.

Обратим внимание учащихся на то, что синонимичными можно считать словосочетания, в которых синонимия основана на использовании синонимичных предлогов, входящих в состав

зависимой предложно-падежной формы. Сравним: *стоять у дома* – *стоять около дома* – *стоять возле дома*. Это синонимичные словосочетания, они различаются одним структурным элементом, но при этом сохраняют идентичное содержание (смысл).

Синонимию предлогов удобно показывать на материале словосочетаний. Так, можно предложить учащимся употребить в данных словосочетаниях другой предлог с условием сохранения общего смысла конструкции: *болеть в продолжение (в течение, на протяжении) месяца; не прийти по причине (из-за, ввиду) болезни – не прийти в связи с болезнью*.

При употреблении синонимичных предлогов, различающихся стилистически, следует помнить о том, что стилистическая окрашенность предлога оказывает влияние на стилистический характер всей конструкции. Сравним: *думать о работе* (нейтр.) – *думать про работу* (разг.), *думать насчет работы* (книжн.).

Не обойтись без обращения к синтаксической синонимии при изучении темы «Простое предложение». Так, структурная и семантическая специфика односоставных предложений лучше осознается учащимися при их сопоставлении с синонимичными двусоставными предложениями. Например, 1) *Люблю играть в футбол.* (определенно-личное) – *Я люблю играть в футбол.* 2) *Вечером в парке зажигают огни.* (неопределенно-личное). – *Вечером в парке зажигаются огни.* 3) *На улице дождливо*

(безличное). – *Погода на улице дождливая.* 4) *На улице дождь*
(назывное). – *На улице идет дождь.*

При изучении темы «Сложное предложение» также неоднократно приходится сталкиваться с явлениями синтаксической синонимии. Например, во многих школьных учебниках встречаем упражнения на замену простого предложения с причастным оборотом сложным предложением с определительным придаточным с союзным словом *который* и наоборот (см. об этом: [Политова 2014: 27]). Возможность такой замены не только показывает синонимию данных конструкций, но и способствует исправлению неоправданного повторения в речи предложений с причастными оборотами или союзного слова *который*.

Перед выполнением подобного рода заданий следует познакомить учащихся с примерами того, когда придаточная часть может заменяться причастным оборотом: 1) если союзное слово *который* употреблено в именительном или винительном падеже без предлога (*Во время Крымской войны Толстой командовал батареей в Севастополе, который был осажден вражескими войсками.* – *Во время Крымской войны Толстой командовал батареей в Севастополе, осажденном вражескими войсками.*); 2) если глагол-сказуемое можно заменить действительным или страдательным причастием (*Томат, или помидор, – это овощное растение, которое выращивают ради вкусных плодов.* – *Томат, или помидор, – это овощное растение, выращиваемое ради вкусных плодов.*).

Далее нужно рассмотреть примеры, в которых невозможно произвести синонимическую замену: 1) слово *который* стоит в любой падежной форме, кроме именительного и беспредложного винительного (*Путешественники прошлых веков, попав к индейцам, с удивлением отмечали, что люди, в которых они ожидали увидеть дикарей, держались при встрече с ними с удивительным достоинством.*); 2) перед опорным существительным, к которому относится придаточная часть, употребляются указательные местоимения *тот, такой* и т.п. (*Авиаконструкторы стараются создавать такие машины, которые тратят мало топлива и могут летать в любую погоду.*); 3) глагол-сказуемое не может быть заменен причастием (*Культурные ягодные растения дают много вкусных витаминных плодов, которые мы с удовольствием едим как свежими, так и в вареньях и компотах.*).

Работая со сложноподчиненными предложениями, можно показать синонимические возможности этих конструкций, основанные на употреблении синонимичных союзов. Например, значение причины можно выразить разными союзами: *В комнате зажгли свет, так как (потому что, ибо) на улице стало темно.*

Синонимические параллели можно провести и между сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями. Так, в сборнике заданий по русскому языку для 8–9 классов УМК профессора В.В. Бабайцевой предлагается выполнить упражнение на подбор к сложноподчиненным предложениям

синонимичных сложносочиненных. Сравним: *Когда наступает осень, деревья сбрасывают листву.* – *Наступает осень, и деревья сбрасывают листву* [Бабайцева 2016: задание 347].

Умение подбирать синтаксические синонимы помогает в выборе знака препинания между частями бессоюзных предложений (см., например: [Методическое пособие 2013: 322–323]). Многие бессоюзные предложения имеют синонимы среди союзных. Перед тем как выбрать знак препинания, необходимо применить прием трансформации – преобразовать бессоюзное предложение в союзное. Например, *Лес рубят – щепки летят.* Сравним: *Когда лес рубят, щепки летят.* Постановка тире в бессоюзной конструкции обусловлена временными отношениями между ее частями. Синонимичное союзное предложение имеет ярко выраженный маркер временных отношений – союз *когда*.

Рассмотрев некоторые случаи синтаксической синонимии, можно сделать вывод о том, что работа над синтаксическими синонимами на уроках русского языка в средней школе помогает выявить и глубже понять специфику тех или иных конструкций, а главное – способствует развитию и совершенствованию речевых навыков учащихся, формирует умение пользоваться разнообразными параллельно существующими языковыми средствами и выбирать наиболее удачную для той или иной речевой ситуации конструкцию из ряда возможных.

Литература

Бабайцева В.В., Беднарская Л.Д. Русский язык. 8-9 классы. Сборник заданий к учебнику В.В. Бабайцевой. Углубленное изучение / В.В. Бабайцева, Л.Д. Беднарская. М.: Дрофа, 2016.

Методическое пособие к УМК В.В. Бабайцевой. Русский язык. 5-9 классы. Углубленное изучение / В.В. Бабайцева, Л.Д. Беднарская, И.Н. Политова, О.А. Сальникова. М.: Дрофа, 2013.

Политова И.Н. Готовимся к ЕГЭ: задания по синтаксису // Русский язык в школе. 2014. №10. с. 25-28.

Е. В. Румянцева

г. Талдом Московской области

**ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ
К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ РАЗНЫХ ТИПОВ
НА ОСНОВНОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ЭКЗАМЕНЕ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПРАКТИКА)**

Аннотация. Статья представляет собой изложение обобщенного за несколько лет опыта работы практикующего учителя русского языка по подготовке выпускников основной школы к выполнению задания 15 на основном государственном экзамене по русскому языку. Может представлять интерес для школьных педагогов, а также для обучающихся 9 класса и их родителей.

Ключевые слова: сочинение-рассуждение, этапы подготовки, типовые конструкции.

Методическое объединение нашей школы работает по учебному комплексу под редакцией академика Н.М. Шанского (издательство «Просвещение»). Учебники этого УМК, конечно, перерабатывались, исправлялись, дополнялись – обновлялись в соответствии с новым ФГОС, одним словом, но подход к подаче материала, связанного с развитием речи, всегда оставался неизменным: изучаемые речеведческие темы и письменные работы, с ними связанные (изложения и сочинения различных типов) без всякой, на мой взгляд, логики «втискивались» между грамматическими темами – и как-то всегда оставалось недоумение: почему именно эта тема, эта работа именно в этом месте?

И вот что самое главное. Те виды письменных работ, которые предлагают нам авторы школьных учебников русского языка, нас ни на шаг не приближают к самой главной, конечной нашей цели. Оставив в стороне красивые слова, признаемся себе: цель нашей работы заключается прежде всего в том, чтобы **все** обучающиеся успешно прошли через горнило государственной итоговой аттестации, хоть в форме ОГЭ, хоть в форме ЕГЭ, хоть в какой-либо иной форме. Что требует от выпускника ОГЭ по русскому языку? Сформированного умения писать сжатое изложение, то есть не только хорошей памяти, развитой способности воспринимать информацию незнакомого текста на слух, но и знания способов и приемов сжатия текста, понимания, как их можно использовать. УМК под редакцией Н.М. Шанского ни в каком классе не предлагает нам уделить

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

время этой работе. Что нужно еще? Обучающиеся должны уметь строить сочинение-рассуждение (целых три варианта этой работы в КИМ по русскому языку, но об этом чуть позже). Робкие попытки предложить такой вид работы обучающимся авторы УМК делают в 7 и 8 классе (буквально 2-3 работы с использованием небольших по объему текстов). А в 9-ом классе, когда вся наша работа должна быть направлена на подготовку к государственной итоговой аттестации, нам не предлагается ни одного текста для написания сжатого изложения, ни одного текста для написания сочинения-рассуждения! Спасибо хочется сказать всем авторам-редакторам пособий по подготовке к ОГЭ по русскому языку. Что бы мы делали без этих книжек?

На основном государственном экзамене выпускникам основной школы предлагается на выбор три вида сочинения-рассуждения:

- 1) сочинение-рассуждение на лингвистическую тему;
- 2) сочинение-рассуждение с опорой на прочитанный текст;
- 3) сочинение-рассуждение, объясняющее смысл понятия.

С чего начать подготовку? На мой взгляд, обучающиеся прежде всего должны усвоить композицию такого сочинения. В зависимости от варианта (задания 15.1, 15.2, 15.3) находится и композиция, но она всегда пятичастная. Логика построения такого сочинения задается формулировкой задания. Несколько лет я являюсь председателем ТПК по русскому языку в Талдомском муниципальном районе, до этого в той же комиссии

работала как эксперт. Сама проверяю работы, помогаю экспертам, контролирую их работу. Приходится много работ читать. Каждый год с удивлением отмечаю, что учителя, готовя детей к ОГЭ, не обращают должного внимания на формулировку задания. Возьмем, к примеру, начало формулировки темы 15.1: «Напишите сочинение-рассуждение, **раскрывая смысл** высказывания...» (выделено мной). Смисл! И что же мы с коллегами по ТПК зачастую читаем в работах выпускников? «Я полностью согласен с высказыванием (имярек)...» Но ведь не в этом дело, никто согласия и не спрашивает! И понимаю, конечно, что ребенка тут винить нельзя: как учитель научил, так он и пишет.

Поэтому настаиваю на такой **композиции** (всегда записываем этот материал с обучающимися в тетради для подготовки к экзаменам).

Сочинение 15.1:

- 1) вступление (высказывание с указанием источника)
- 2) тезис (объяснение своими словами смысла высказывания)
- 3) первый пример-аргумент из прочитанного текста
- 4) второй пример-аргумент из прочитанного текста
- 5) вывод.

Для **сочинения 15.2** (рассуждение с опорой на прочитанный текст), где задание формулируется несколько иначе: «Напишите сочинение-рассуждение. Объясните, как Вы

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

понимаете смысл предложения (-ий) (или фрагмента) текста...», и требования к композиции несколько иные:

- 1) вступление (предложенный фрагмент текста)
- 2) тезис (объяснение смысла фрагмента)
- 3) первый пример-аргумент из прочитанного текста
- 4) второй пример-аргумент из прочитанного текста
- 5) вывод.

Сочинение 15.3 предполагает самостоятельное формулирование обучающимся определения понятия (часто весьма сложного) и комментирование его. Логично, мне кажется, предложить обучающимся следующий вариант композиции:

- 1) формулировка определения понятия
- 2) комментирование данного определения
- 3) первый пример-аргумент на основе текста
- 4) второй пример-аргумент на основе жизненного опыта
- 5) вывод.

Так и слышу возмущенные голоса педагогической общественности: «Вы сковываете творческую активность выпускника! Это недопустимо и безнравственно!» Но ведь твердое знание композиции, понимание логики развития мысли не сковывает творческую мысль (если она есть, разумеется), а помогает ребенку. Ученики все три варианта композиции довольно скоро запоминают (тем более что и работ в течение учебного года мы пишем довольно много), учатся писать сочинения по трем направлениям, но, как показывает практика,

определяются еще до экзамена, с каким вариантом задания 15 им удобнее работать, что они выберут на экзамене.

Второй шаг – изучение критериев оценивания задания 15 (есть и в демоверсии, и в пособиях для подготовки к основному государственному экзамену, в пособии под редакцией И.П. Цыбулько, например). Зачем? А затем, что, зная, по каким критериям твою работу будут оценивать эксперты, можно научиться самооценке. Времени на экзамене на три вида работы дается не так уж и много, так зачем выполнять лишнюю работу, за которую баллов тебе не прибавят, как ни старайся?

Еще А.В. Суворов утверждал, что «тяжело в учении – легко в походе». Поэтому следующий этап подготовки – разработка типовых конструкций – заготовок-клише, которые можно использовать при написании сочинения каждого из трех вариантов. Если класс сильный, то эту работу педагог может выполнять совместно с детьми. Если опереться, в общем, не на кого, тогда предлагаю такие конструкции детям сама. И снова не принимаю возражений, что клише – это вчерашний день подготовки к ОГЭ. Для методистов, которые в школе не работают и реальных школьников воображают идеальными, все понимающими с первого слова умниками и умницами, может, и вчерашний, но выпускникам, особенно выпускникам основной школы, типовые конструкции оказывают серьезную помощь.

Мои типовые конструкции – плод моих раздумий и отчасти вдохновения. Я их ежегодно совершенствую, добавляю что-то новое, предлагаю обучающимся различные варианты. Ведь

когда ОГЭ по русскому языку только внедрялся в школьную практику, даже у педагогов не было четкого понимания, что составители КИМ хотели бы получить в результате выполнения выпускниками этой части экзаменационной работы. И попало мне в книжном магазине хорошее пособие по подготовке к написанию сочинения-рассуждения (правда, в формате ЕГЭ). И я подумала: а почему бы не придумать типовые конструкции и для девятиклассников? Придумала. Вот что у меня получилось. То, что в скобках, предлагается в качестве варианта.

Типовые конструкции для написания сочинения-рассуждения 15.1.

Передо мной высказывание ученого (писателя) (ФИО):
«...(списываем фразу из задания)...» **Как я понимаю смысл этих слов? (Как я могу объяснить смысл данной фразы?).**

Смысл высказывания я понимаю (могу объяснить) так (следующим образом): (далее идет объяснение или попытка объяснения).

Во-первых, в предложении (-ях) (номера/номер) из предложенного для анализа текста (Кого? Используем информацию об авторе текста!) можно найти (Что можно найти? Для чего это использовано в тексте?)...

Во-вторых, в предложении (-ях) я вижу...(Что можно найти? Для чего это использовано в тексте?)...

Таким образом, высказывание ученого (писателя) находит свое подтверждение в практике речи.

Вывод в данном случае просто универсальный, его можно использовать всегда при работе над сочинением 15.1.

Типовые конструкции для написания сочинения-рассуждения 15.2.

Передо мной фрагмент предложенного для анализа текста (ФИО): «...(списываем фразу из задания)...» Как я понимаю смысл этих слов? (Как я могу объяснить смысл данной фразы?).

Смысл фрагмента я понимаю (могу объяснить) так (следующим образом): (далее идет объяснение или попытка объяснения).

Например, в предложении (-ях) (номера/номер) говорится о ... В данном случае писатель обращает наше внимание на...

А в предложении (-ях) я читаю: (здесь вполне уместно процитировать предложение или его часть). **Это убеждает меня в том, что...**

Итак, я могу сделать вывод о том, что... (далее идет предложение тезиса, но с использованием другой лексики).

Как видите, сочинение 15.2 - это текст в публицистическом стиле, поэтому, я думаю, можно обойтись без вводных слов «во-первых», «во-вторых».

Типовые конструкции для написания сочинения-рассуждения 15.3.

Что такое (название понятия)? Я думаю, что – это... (собственно определение, причем в методических материалах

для экспертов ТПК подчеркивается, что определение, данное обучающимся, не может претендовать на особенную глубину и всеохватность – возраст еще не тот. Хотя встречаются и не по годам мудрые и интересные сентенции).

Данное понятие актуально (или неактуально – это уж на усмотрение выпускника!) **и в наши дни, потому что (ведь)...**

В предложенном для анализа (для работы) тексте (Кого? Используем информацию об авторе текста!) **можно найти пример, подтверждающий мою мысль.** (Далее пересказ своими словами фрагмента, более или менее протяженного. Номера предложений в данном случае указывать не нужно, цитировать тоже – такого требования нет в формулировке задания,)

И в жизни есть случаи проявления (чего?). (Далее идет рассказ о случае – непременно реальном! Это могло произойти с самим пишущим, с близкими ему людьми, он мог об этом слышать или читать.)

Таким образом, у каждого человека есть возможность проявить (почувствовать, познать).... Для этого нужно только...

Возможно, вы скажете мне, что эти конструкции довольно примитивны. Не могу не согласиться. Но вернемся к нашей главной цели: **все** обучающиеся должны успешно пройти государственную итоговую аттестацию. Сильным учащимся эти клише не помешают проявить свой ум и свою самостоятельность. Для слабых станут «подпоркой»: лучше

написать хоть что-то и получить за это какие-то баллы, пусть и невысокие, чем не написать ничего. Я очень хорошо знаю, с каким желанием помочь выпускнику работают эксперты ТПК. Но если работа не соответствует требованиям критериев оценивания работ обучающихся, то часто сделать ничего нельзя.

Зато сколько важных практических задач мы решаем, используя типовые конструкции! Во-первых, приучаем обучающегося оценивать свою работу с точки зрения правильности абзацного членения (критерий СК3) и с точки зрения композиционной стройности работы (критерий СК4). А это, между прочим, 4 балла на экзамене! Во-вторых, типовые конструкции запоминаем вместе со знаками препинания (профилактика орфографических и пунктуационных ошибок – критерии ГК1 и ГК2). Еще 4 балла максимум. В-третьих, слабому ученику весьма сложно написать сочинение даже небольшого размера – в 70 слов. А если он использует типовые конструкции, то программу-минимум по количеству слов он, как правило, выполняет.

Я не думаю, что жесткая композиция сочинения-рассуждения и типовые конструкции не дают обучающимся возможности проявить себя на экзамене. Ведь смысл фразы за выпускника никто не объяснит, и определение никто за него не даст, и примеры-аргументы никто не приведет. И ошибки всех видов – на его совести. Но мысль все это организует.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Последний этап подготовки к ОГЭ по русскому языку – писать и писать! Как можно чаще. Набивать руку. Писать разные варианты сочинений-рассуждений. И результаты будут адекватны усилиям.

Д.А. Савостина

г. Москва

**КРАТКОЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ – СЛОВО
КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ – ПРЕДИКАТИВ?
(К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ
МОРФОЛОГИИ В ШКОЛЕ)**

Аннотация. В статье освещена проблема «гибридных» частей речи. Представлен анализ краткого прилагательного, слов категории состояния, предикатива. Предложены варианты освещения на уроках русского языка разделов исторической грамматики, а также достижений науки о русском языке в школьном курсе.

Ключевые слова: краткое прилагательное, слово категории состояния, предикатив.

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

К сожалению, школьной программой русского языка не предусмотрено подробное изучение не только исторической грамматики, но и новейших направлений лингвистики. В школе по-прежнему краткое прилагательное представляется лишь формой полного прилагательного; краткие прилагательные и слова категории состояния позиционируются как две самостоятельные части речи. Отсутствие у учащихся представлений об исторических трансформациях в языке приводит к трудностям или полному непониманию ими многих тем. Например, «Составное именное сказуемое». Детям не известна история оформления нулевой формы связки *быть* в настоящем времени, они не воспринимают конструкции типа *Девочка весела, В доме холодно* как аналитические, не видят показателя глагольных категорий времени и наклонения и зачастую не обнаруживают в таких конструкциях предикативный центр.

Повысить качество знаний, вызвать интерес к предмету, в целом разнообразить учебный процесс поможет знакомство детей с историей языка, закономерностями его развития. Школьники должны понять, почувствовать, что язык – это самобытный организм со своей историей, со своими законами, со своей жизнью. Безусловно, невозможно одновременно изменить всю классическую программу преподавания русского языка в школе, но нам представляется возможным осуществлять знакомство учащихся с историей языка на факультативных курсах, в рамках дополнительного

образования, а также путем введения в образовательную программу школы отдельного курса «Историческая грамматика русского языка».

В данной статье мы рассматриваем вопрос о морфологическом строе русского языка, соотносим реальное количество грамматических категорий, предлагаемых современной вузовской практикой, с частеречным составом, отраженным в школьных учебниках по русскому языку. Подробно нами рассмотрен вопрос о частеречном статусе краткого прилагательного и слов категории состояния.

С выяснения вопроса о частях речи начинается грамматическое описание любого языка. Эта категория «имеет всеобщий и облигаторный характер: весь лексический состав соотнесен с данной категорией, ни одно конкретное слово не находится вне категории частей речи. Вместе с тем, не только отдельные слова, но и целые группы или даже крупные классы слов обнаруживают «строптивость» относительно принадлежности к определенной части речи» [Лекант 2002: 17]. При описании любого конкретного языка неизбежно приходится решать вопрос о том, как выделить в этом языке части речи. Так, например, привычная схема частей речи в русском и других европейских языках не подходит для многих языков Азии и Африки. Доказывая это положение, А.А. Реформатский предлагает сравнить подход к определению частей речи в китайском и русском языках. В первом то, что в индоевропейских языках определяется как прилагательное и

глагол, объединяется более широкой категорией предикатива [Реформатский 2006: 321-322].

Таким образом, состав и расположение частей речи в каждом языке особые. В системе частей речи отражается стадия развития данного языка, его грамматический строй.

Процессы грамматического смешения категориальных качеств как одного из способов формирования и накопления новых категорий той или иной грамматической формой обуславливают расширение области переходных грамматических категорий. К таким категориям относится и краткая форма имени прилагательного. В.В. Виноградов отметил, что «морфологические и синтаксические признаки категории прилагательного в кратких формах находятся в полуразрушенном состоянии» [Виноградов 1972: 216]. По мнению академика, у кратких форм сложился особый набор категориальных признаков, не свойственный полной форме.

Расхождение кратких и полных форм прилагательных обусловлено, на наш взгляд, самой историей их сосуществования, а именно тем, что полные прилагательные еще в праславянскую эпоху образовались от кратких форм путем присоединения к последним указательных местоимений И, ІА, ІЕ. Первоначально полные (местоименные, членные) прилагательные выражали оттенок определенности, а если в качестве определения выступало краткое (именное, нечленное) прилагательное, то речь шла о неопределенном предмете.

Краткие формы в древнерусском языке в предложении могли выполнять и роль предиката, и роль определения, тогда как полные формы до XV века не выступали в роли сказуемого, такая их функция становится обычной лишь с XVI века, а к XVII веку на месте именительного возникает творительный предикативный: *кто еси ты и дле чего пришел ъзде будучи нагимъ*. Употребляясь в роли определения, нечленные формы согласовывались с существительным в роде, числе и падеже, т.е. склонялись. Утратив способность быть определением, краткие прилагательные перестали склоняться. Остатки прежних падежных форм сохранились лишь в кратких притяжательных прилагательных на *-ов, -ин*, но и они в разговорной речи вытесняются полными формами (Ср.: *бабушкиного дома*) [Иванов 1990].

В современном русском языке за краткими формами закрепились функция предиката, а полные прилагательные могут как выполнять роль определения, так и употребляться в составе именного сказуемого. Атрибутивное употребление краткой формы, столь привычное для старославянского языка, на современном этапе носит архаический характер и используется авторами в целях стилизации речи, придания тексту необходимого колорита: *Тучны, грязны и слезливы, Оседают небеса. Веселы и шепотливы Дождевые голоса; Но стыдно тем, кто, весело-покорны, С предателями предали Петра; Нить паутинная, упруга и чиста, Повисла в небесах* (З. Гиппиус); *Серафимы, ясны и крылаты, За плечами воинов*

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

*видны; Сердце будет пламенем палимо Вплоть до дня, когда
взойдут, ясны, Стены Нового Иерусалима На полях моей
родной страны* (Н. Гумилев); *Секунда, минута, - и вот
Приходит вторая, бесстрастна, как совесть, Мрачна, как
воздушный полет* (А. Ахматова).

Унаследовав от полных прилагательных категории рода и
числа, нечленные формы утратили склонение, закрепились в
предикативной функции и обрели глагольные категории
времени и наклонения, оформляемые связкой (как идеальной
быть, так и полузнаменательными модальными и фазисными
связками): *Я стал жесток* (З. Гиппиус); *Молодость жадна и
тороплива* (В. Катаев); *Разбор дела, надо ожидать, будет
поучителен* (В. Шишков); *Мне лишь бы была полна сума...*
(З. Гиппиус); *Так будьте же благословенны, Слова жестокие
любви* (Н. Гумилев). Именно формы времени и наклонения, по
мнению В.В. Виноградова, «кладут резкую грань» между
полными и краткими формами [Виноградов 1972: 216].

Очевидно и семантическое размежевание полных и
кратких форм прилагательного. Значение качества (*какой?*),
присущее полным формам, в нечленных прилагательных
переходит в значение качественного состояния (*каков?*),
протекающего во времени и приписываемого субъекту. Говоря о
семантической основе кратких прилагательных, Виноградов
указывает на то, что нечленные формы присущи только тем
качественным прилагательным, которые допускают
видоизменение качества и превращение его в качественное

состояние, протекающее во времени, тогда как полные прилагательные обозначают признак вневременной (к определенному времени его можно отнести лишь в контексте). Так, например, у И. Северянина: *Я знал, что **слаб и пленен**, Когда скрипел порог.* Ср.: *Он **слабый** характером. Мальчик был **слабый**.*

Краткие прилагательные способны употребляться и в безличной форме, что нарушает положение об их обязательном соединении с существительным. Такие прилагательные В.Н. Мигирин называет «бессубъектными». Ср.: ***Все в поле зелено.** – **Весной в поле зелено.*** «Слова, которые мы считаем бессубъектными прилагательными, включаются <... > в разряд безлично-наречных форм. Ссылаются на то, что эти слова морфологически совпадают с наречиями. Но ведь с равным основанием можно утверждать, что эти слова морфологически совпадают и с краткими прилагательными, тем более что они имеют степени сравнения и формы субъективной оценки <...> в позиции главного члена односоставного предложения выступают те формы, которые омонимичны и кратким прилагательным, и наречиям на -о, -е: *легко, тяжело, весело, далеко, тихо.* Эти формы нельзя считать ни наречиями, ни категорией состояния. Они представляют собою разряд бессубъектных прилагательных» [Мигирин 1970: 152]. Ср.: ***Больно. Тяжко. Бестолково.** Все бывшее рушат, губят (И. Северянин) - Как жить, как чувствовать и, наконец, как петь, Когда душа **больна** избытком вдохновенья...? (И. Северянин);*

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Я думал: отчего же это так **тяжело было** мне там, на озере, среди книжных народных разговоров, среди «умственных» мужиков, и так **легко**, так **свободно** на этой тихой реке с этим стихийным, безалаберным перевозчиком Тюлиным (В. Короленко); **Легко и вольно** сердцу моему, И ветер, пролета, листья нежит (З. Гиппиус); Я в совсем неведомом мире, И ладья моя так **легка** (Н. Гумилев).

Расхождение полных и кратких прилагательных отражено и в терминологических обозначениях нечленных форм: морфологически составное сказуемое (А.М. Пешковский), спрягаемое прилагательное (А.Х. Востоков), бесчленное прилагательное (А.А. Потебня), нечленная форма (А.А. Шахматов, Н.Ю. Шведова), простая форма прилагательного (В.А. Богородицкий), неатрибутивная форма прилагательного (А.А. Зализняк) и др.

Таким образом, в современной системе частей речи русского языка мы наблюдаем в кратких формах двойственность грамматических признаков, «гибридность»: от прилагательных они унаследовали формы рода и числа, а несклоняемость, формы времени, наклонения и синтаксическое употребление сближает их с глаголом. Значение качества (*какой?*) переходит в значение качественного состояния (*каков?*). Все это дает право говорить о разрушении в современном русском языке лексической целостности категории имени прилагательного, выходе из нее краткой формы, о

переходе последней в иную грамматическую категорию со своим набором грамматических признаков.

Представляется, что рассмотренные нами краткие прилагательные в их расхождении по морфологическим и синтаксическим показателям с полными формами, а также получившие особый статус категории состояния слова на -о объединяются по своей семантике (значение качественного состояния, *каков?*), по синтаксической функции (предикат), а также по морфологической характеристике (совмещение признаков глагола и прилагательного) и могут стать ядром особой части речи с собственным категориальным значением состояния и своей системой грамматических категорий. Такой особой частью речи некоторые современные русские лингвисты называют **предикатив**. «В нем удачно сочетается указание на функцию и на семантику» [Лекант 2002: 30]. Если же принять точку зрения В.Н. Мигирова о том, что слова типа *холодно, свежо* являются пусть бессубъектными, но все же прилагательными, то вполне справедливо и обоснованно можно говорить о возникновении предикатива на базе имени прилагательного.

Наиболее полно и основательно вопрос о частеречном статусе предикатива рассмотрен в работах современных исследователей русского языка П.А. Леканта, М.В. Дегтяревой. «Гибридной, совмещающей грамматические признаки двух частей речи – имени прилагательного и глагола, – является, мы утверждаем, часть речи предикатив, оформившаяся в недрах

грамматической категории имени прилагательного» [Дегтярева 2007: 39].

Систему грамматических категорий предикатива оформляют:

- 1) формы рода и числа (*тих – тиха – тихо – тихи*);
- 2) формы времени и наклонения (*был добр – добр – будет добр – был бы добр – будь добр*);
- 3) личные и безличные формы (*Сознание было ясно – На улице было ясно*);
- 4) формы степеней сравнения (*умнее – более умен – умнее всех*);
- 5) формы вида (в случае полусвязных глаголов-связок) (*казался смел – оказался труслив*);
- 6) в предложении предикатив выполняет функцию сказуемого (*Сегодня я счастлива*).

Предикатив совмещает в себе признаки прилагательного (род, число, степени сравнения, способность сочетаться с глаголами-связками) и глагола (время, наклонение, вид, синтаксическая функция предиката), а в сумме противопоставляется одновременно глаголу и прилагательному как самостоятельная часть речи.

Глагольные категории времени, наклонения и вида оформляются в предикативе при помощи связок. Различают идеальную связку *быть*, лишенную лексического значения, и полусвязные, гибридные глаголы-связки, сохранившие

семантические оттенки фазисности и модальности (*стать, становиться, делаться, казаться, представляться*).

Таким образом, на современном этапе развития русского языка можно отметить утрату краткими прилагательными основных функций, присущих им в старославянском и древнерусском языках, закрепление за ними только предикативной функции (составное именованное сказуемое), семантическое и грамматическое расхождение с полными прилагательными и, как следствие, приобретение нечленными формами нового статуса в языке – особой части речи *предикатив*.

Литература

Лекант П.А. Переходные явления в системе частей речи // Очерки по грамматике русского языка. М.: МГОУ, 2002. – С. 17-23.

Реформатский А.А. Введение в языковедение. М.: Аспект Пресс, 2006. –

Виноградов В.В. Русский язык / (грамматическое учение о слове). М.: «Высшая школа», 1972. – 616 с.

Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка. М.: Просвещение, 1990. – 400 с.

Мигирин В.Н. Категория состояния или бессубъектные прилагательные // Исследования по современному русскому языку. М., 1970. –

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Лекант П.А. Часть речи предикатив // Очерки по грамматике русского языка. М.: МГОУ, 2002. – С. 26-31

Дегтярева М.В. Частеречный статус предикатива: Монография. М.: МГОУ, 2007. – 162 с.

Н.Б. Самсонов

г. Москва

ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГРАММАТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена вопросам терминологической работы на уроках русского языка в школе. В методических целях предлагается разделить грамматические термины на несколько групп. Анализ терминов представлен на примере термина «лицо»

Ключевые слова: термин, грамматика, лицо, падеж, подлежащее, сказуемое, наклонение.

Проблематика преподавания русского языка включает в себя в качестве важнейшего содержательного элемента работу над лингвистической терминологией. Опытный учитель стремится сформировать у детей осознанное отношение к языковым нормам и правилам, потому что именно понимание, а не заучивание может дать успешный и устойчивый результат.

Зададимся вопросом: понимают ли наши ученики термины, с которыми постоянно имеют дело, занимаясь русским языком? Однажды автор этой статьи задал студентам филологического факультета несложный, как кажется, вопрос: что означает термин *падеж*? Как раскрыть его содержание в короткой и понятной формулировке? К моему удивлению, ответа не последовало. Студенты могли бы дать научное определение, в котором упоминается *морфологическая словоизменяемая категория*, но само понятие оказалось не очевидно для них. Падеж – это, в самом первом приближении, не что иное, как **отношение** слова к другому слову. Отношение, которое выражено при помощи окончания или других, дополнительных показателей (например, ударения: *стол-* – *два стола* – *подошел к столу*).

Распространенные в употреблении термины кажутся учащимся понятными, на самом же деле понимание термина подменяется знанием его экстенционала. Так, в ответ на тот же вопрос, что такое падеж, приходилось слышать перечисление падежей: именительный, родительный и т.д. А на вопрос о том, что такое *подлежащее*, скорее всего, последует, что это слово в

именительном падеже. Но ведь здесь понятие о подлежащем подменено указанием на самый распространенный способ его выражения, и это сугубо морфологическая, а не синтаксическая, приличествующая подлежащему, трактовка...

Как представляется, активно используемые в грамматике термины следует в рабочем порядке (с методической целью) разделить на 3 группы. К **первой**, немногочисленной, будут отнесены термины немотивированные. Их морфемная структура в современном русском языке не вызывает ассоциативных связей с другими словами, поэтому объяснить их значение, используя свой словарный запас, обучающимся не удастся. Примеры таких терминов, заимствованных на разных этапах развития лингвистической науки: *падеж, спряжение, глагол, междометие* и т.д. К некоторым из терминов этой группы, например, к термину *спряжение*, можно подобрать однокоренные слова (*спрягать*), но они также не могут быть объяснены через ассоциативные связи с общеупотребительными словами, они требуют специального научного знания, научного описания (дефиниции).

Вторую группу составляют термины, внутренняя структура которых содержит полезную для их понимания мотивацию. *Подлежащее* – то, что *подлежит* характеристике, т. е. *сказыванию*. А *сказуемое* – то, что *сказывается* про подлежащее (кстати, таким пояснением мы показываем соотносительность и взаимообусловленность этих

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

синтаксических понятий и их принадлежность к сфере двусоставного предложения).

Разделить термины на эти две группы можно только при вдумчивом, заинтересованном отношении к структуре слова. Иногда оно будто пытается нам что-то сказать, кричит сквозь века, прошедшие с того момента, когда понятное нашим предкам слово стало понятным для них термином. А мы, потомки, бываем так ленивы и нелюбознательны, что не хотим услышать этот призыв. Вот, например, термин *наклонение*. К какой группе его отнесет наш студент или начинающий учитель? К первой, немотивированной, или ко второй – мотивированной? Боюсь, что к первой. А ведь М.В. Ломоносов, когда подбирал название для этой грамматической категории, имел в виду именно наклонение – т.е. наклон к действительности. Если наклонен глагол к отображаемой им реальной внеязыковой действительности, связан с ней – значит наклонение явное, *изъявительное*. Такой глагол имеет показатель отношения к действительности: он выражает значение времени. А если не наклонен, значит не изображает явь. Он имеет значение либо условия, либо повеления, которые со временем совершения действия уже не соотносятся.

Итак, в первую и вторую группу, как видим, входят именно термины – т.е. однозначные слова, которые используются только в научном обороте.

Третья группа нуждается в наибольшем внимании со стороны методистов и педагогов, потому что в ней находятся

общеупотребительные русские слова, которые используются в грамматике в терминологическом значении: *время, род, число, лицо* и т.п. Есть опасность, что обучающиеся усвоят эти лингвистические понятия в их не специальных, «бытовых» значениях.

Пояснить сказанное можно на примере анализа содержания термина *лицо*. Для этой русской лексемы толковый словарь приводит несколько значений. Пример из словаря С.И. Ожегова:

1. Передняя часть головы человека. *Черты лица. Румяное л. Знакомое л. <...>* 2. *перен.* Индивидуальный облик, отличительные черты. *Не иметь своего лица.* 3. Человек как член общества. *Отдельные лица. Подставное л. Действующее л.* (в театре: персонаж). *Физическое л.* (о правоспособном человеке; спец.) *Юридическое л.* (учреждение, спец.). 4. Наружная, передняя, верхняя сторона предмета; *противоп.* тыл, изнанка. *Товар лицом показать* (перен.). 5. Грамматическая категория, показывающая, идет ли речь о говорящем (первое л.), или о том, с кем он говорит (второе л.), или же о ком-чем-н. третьем (третье л.). *Изменение глагола по лицам.*

Как видим, только одно из значений является терминологическим, и оно имеет более широкое содержание, чем это описано в словаре.

Семантика лица выражена в системе имени существительного: среди одушевленных существительных

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

выделяются личные, т.е. обозначающие человека (*ребенок, ученица* и т.п.) и неличные, обозначающие животных (*собака, птица* и т.п.). Интересно заметить, что это значение является номинативным, а не грамматическим: специальных грамматических показателей, отличающих личные существительные от неличных, нет. Получается, что значение лица у личных существительных ближе к нетерминологическому (третьему в приведенной выше словарной статье) значению, чем к терминологическому (пятому).

Термин *лицо* имеет и коммуникативно-грамматическое значение. Проявляется оно в личных местоимениях, лишенных лексической семантики и служащих средством указания на тех, кто участвует или не участвует в речевом акте. Коммуникативная составляющая проявляется в том, что лицо местоимений связано с ролью в коммуникативном акте: говорящий – 1-ое лицо, адресат – 2-ое лицо, тот, кто не участвует, и то, что не участвует, – 3-е лицо. Нам и вне контекста понятно, кто такие *я, мы, ты, вы*, но только из контекста можно узнать, кто или что означает слова *он, она, оно*. Получается, что объем понятий *лицо* в номинативном и в коммуникативном аспектах не совпадает, коммуникативный аспект шире. Коммуникативное 3-е лицо может указывать на предмет, не имеющий никакого отношения к лицу номинативному: *На парте книга. Она открыта. Она* – это *книга*, т.е. не лицо в номинативном значении этого слова. И

учащиеся должны принять это противоречие, учитывая, что слово *лицо* в контексте этих рассуждений имеет сугубо грамматическое значение.

Грамматическая составляющая коммуникативно-грамматического значения проявляется в синтагматике личных местоимений. Каждое из них требует сочетания со строго определенной формой глагола в настоящем и будущем временах, ср.: *я говорю – ты говоришь – он говорит*.

Наконец, *лицо* имеет и собственно грамматические значения – морфологическое и синтаксическое, и объем каждого из них тоже не совпадает с номинативным значением слова *лицо*.

Морфологическое, т.е. словоизменительное значение лица имеют глагольные формы настоящего и будущего времени. У них те же номера, что и у определяющих их местоимений, однако, в отличие от лица местоимений, лицо глагола имеет зависимый, согласовательный характер, поэтому является собственно грамматическим. Лицо глагола может быть задано не только местоимением, но и существительным (или словом, употребленным в значении существительного), в этом случае у глагола будет 3-е лицо, ср.: *он идет – поезд идет – человек идет*. Грамматическое значение лица, как видим, не отражает номинативного личного значения: существительные неличное *поезд* и личное *человек* требуют одной и той же формы глагола в настоящем времени – *идет*.

В предложениях *Каждый из вас учится в школе; Кто-то из вас* сумеет решить задачу именные группы, употребленные в роли подлежащего, обуславливают значение 3-его синтаксического лица, однако коммуникативные значения лица в этих предложениях другие: *Каждый из нас* – это 1-ое лицо с точки зрения распределения ролей в коммуникативном акте, а *кто-нибудь из вас* – это 2-ое лицо. Однако указанные именные группы требуют подчинения глаголов в форме 3-его лица.

Как видим, без специального разъяснения и подготовки учащихся активно употребляющийся термин *лицо* может быть понят ими неверно.

В этой мы коснулись только нескольких грамматических терминов, из которых относительно подробно был рассмотрен только термин *лицо*. Думается, что в детальном осмыслении нуждаются и другие важные термины, широко употребляющиеся в школе. Без этой работы нельзя рассчитывать на то, что дети будут понимать грамматику, любить ее. А она этого заслуживает.

Литература

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е. М.: Советская энциклопедия, 1969. - 608 с.

Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. М.: Просвещение, 1976. – 544 с.

Самсонов Н.Б. Феномен третьего лица // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Русская филология». 2014. № 4. - С. 22-25.

О.А. Скрыбина

г. Рязань

О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования познавательных и речевых способностей учащихся, дается анализ языковой ситуации, особенностей условий обучения школьника, факторов, влияющих на развитие познавательных и речевых способностей учащихся.

Ключевые слова: речь, языковая среда, деятельность, обучение, развитие.

В статье будет рассматриваться проблема, которая на протяжении всего развития методической науки не утрачивает своей актуальности, более того, по нашему мнению, имеет тенденцию к обострению в каждый новый период социального, экономического и культурного развития российского государства. Как известно, язык (речь) подвержен влиянию экстралингвистических факторов. Указанные факторы, полагаем, оказывают определенное влияние и на сам процесс формирования языковой личности, носителя родного языка. Что может служить подтверждением данной позиции? К аксиомам методики преподавания русского языка относится следующее: речь усваивается стихийно, бессознательно, спонтанно, из языковой среды, в которую погружен ребенок. Далее: каждое новое поколение обретает «дар слова», опираясь на потенциал языковой способности, психологические и нейрофизиологические данные, присущие поколению. К формирующим личность ученика факторам, определяющим его развитие, следует отнести продуктивность процесса обучения-деятельности, потенциал урока русского языка. «Интеллектуальное и духовно-нравственное развитие личности, – утверждает А.Д. Дейкина, – происходит посредством языка в сопряжении с социокультурными реалиями. В то же время в общественном сознании существует некая неудовлетворенность отечественным образованием: коммуникативной культурой, познавательными продуктами обучения, самостоятельностью познания» [Дейкина 2016: 24].

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

О сопряжении языка и культуры, находящихся в состоянии кризиса, о неблагополучии культурной и языковой ситуации в современной России свидетельствуют исследования многих известных лингвистов (В.В. Колесов, Е.Н. Петрова, М. Эпштейн, О.Б. Сиротина). Ученые, анализируя языковую ситуацию в России, констатируют следующее: произошел некий культурный переворот (В.В. Химик); значительно сократилось число носителей языкового культурного стандарта, в массовом сознании происходит смена нормативной литературной основы языка XX; развивается такая негативная тенденция, как отторжение от родного языка и восприятие его как чужеродного явления, что свидетельствует о духовном кризисе, об отчуждении человека от самого себя (Е. Иванова). Далее: представления о ценностях и речевых эталонах формируются не на основе художественной литературы, а средствами СМИ, в которых демонстрируются чуждые ценности, порочные образцы речевого поведения, разнообразные формы речевой агрессии, что негативно влияет на языковой вкус, искажает картину мира адресата. Активно используя аббревиатуры *участник ВОВы, РПЦ, трепетун (Третий Петроградский Университет)* или графодериваты (графических окказионализмы) *страна в ноқДАУНе (заголовок статьи о росте числа умственно отсталых детей)*, газеты и журналы продолжают насаждать насилие над русским словом. Участник ВОВы – это «согнутое в подкову живое слово» (М. Сухотин). По данным О.Б. Сиротиной, «гипертрофия иностранщины» в СМИ несет угрозу превращения

«русского литературного языка в страшное по своим последствиям англо-жаргонное просторечное его извращение» [Сиротина 2009: 6].

К указанным негативным тенденциям, имеющим место в современной языковой среде, следует присоединить наблюдаемые в последнее десятилетие так называемые методические «инновации», точнее, «новации», которые насаждаются в российской школе, являясь по сути своей все той же иллюстрацией «гипертрофии иностранщины» или «педагогической моды» (И.И. Срезневский). Активно используемые на уроке как новые технологии «кластеры», «фреймы», «синквейны» вытесняют из российской школы не только родную речь, но и плодотворные отечественные традиции преподавания родного языка. Между тем как многим учителям до сих пор неизвестны, например, принципы, методы и приемы изучения морфологии на синтаксической основе (В.П. Озерская) или изучение морфологии как динамичный целенаправленный процесс (Л.А. Тростенцова). Неизвестны учителям и принципы речевого развития учащихся, сформулированные Л.П. Федоренко на основе установленных закономерностей усвоения речи. Это и не удивительно. Выполняя бесконечные указания и рекомендации, учитель зачастую лишен возможности остановиться, подумать, открыть книгу известного ученого, познакомиться с накопленным методическим опытом, может быть, найти ответы на волнующие

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

его вопросы, где по-прежнему главным остается вопрос «Как учить?»

В каких условиях учится школьник? О здоровье современного школьника, его познавательных и речевых способностях с тревогой пишут психологи и нейрофизиологи, отмечая увеличение числа детей с отклонениями в психическом развитии. Согласно исследованиям А.Л. Сиротюк, в Москве «среди неуспевающих школьников около 50% отстает в своем психическом развитии от нормы», в Санкт-Петербурге «более чем у 40% детей отмечаются различные отклонения в созревании и функционировании нервной системы, в Нижнем Новгороде – у 60%, в Твери – у 48% обследованных. Такие дети испытывают трудности в овладении письмом, чтением, счетом, в усвоении и понимании текстов, логическом мышлении» [Сиротюк 2003: 3].

Современный школьник, не имея возможности «впитывать» эталоны русской речи из окружающей его весьма неблагоприятной языковой среды, испытывает на себе не менее негативное и весьма интенсивное влияние информационных потоков. С помощью новых и очень доступных технологий он легко может получить любую информацию, готовое, кем-то добытое знание, «скачать» текст, сочинение, анализ нужного литературного произведения. Однако именно это лишает современных школьников способности самостоятельно и системно мыслить, рефлексировать, мыслить образами, быть в познавательном поиске и выбирать решения,

контролировать свою деятельность, превращая в потребителей готового продукта. Поэтому, как отмечают психологи, многие современные школьники испытывают большие затруднения и не могут самостоятельно создавать законченные связные тексты, поскольку их мышление и память, познавательные и речевые способности, формируемые под влиянием Википедии, являются в определенной степени своеобразным результатом, отражающим ее структуру и назначение.

Не работа за компьютером, а чтение и письмо, говорение должны стать ведущими видами деятельности школьника. Психологи настоятельно рекомендуют помнить постулаты теории Л.С. Выготского о формировании высших психических функций. Обучение, ведущее за собой развитие, должно быть сориентировано не на слабые, а на сильные звенья психической деятельности, «сложность заданий должна меняться по трем основным параметрам: от совместного действия к самостоятельному: от действия во внешней программе к действию по внутренней, от развернутого поэтапного выполнения и контроля действий к их свернутым формам» [Сиротюк 2003: 45]. Последнее отсылает нас к теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, положенной в основу системно-деятельностного подхода. Деятельность школьника, будучи источником его развития, организуется не самим учеником, а его учителем. На уроке русского языка учитель – ключевая фигура, носитель речевых эталонов, демонстрирующий возможности, потенциал

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

языка «для речи, для мысли, для связи поколений» (М.Р. Львов). Учитель – организатор активной и самостоятельной познавательной деятельности школьника, но в ее начале лежит их совместная деятельность.

Литература

Дейкина А.Д. Коммуникативно-когнитивное содержание обучения русскому языку: проблема соотношения // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: Коллективная монография. М.: Издательство «Спутник +», 2016. – 716 с.

Сиротина О.Б. Вероятное и возможное в судьбе русского языка (размышления на основе фактов его изменений в начале XX1века) //Проблемы речевой коммуникации. – Вып. 9. Саратов, 2009. – С. 6.

Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

Скрябина О.А. Современные подходы и традиции в преподавании русского языка как родного // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: Коллективная монография. М.: Издательство «Спутник +», 2016. – С.49-53.

Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Учеб. Пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1984. – 160 с.

Е.И. Шмидт

г. Дубна Московской области

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Аннотация. Статья посвящена использованию игровых технологий на уроках русского языка при изучении фразеологических единиц и представляет собой обобщение педагогического опыта. В ней даны практические рекомендации по внедрению игровой деятельности в учебный процесс в качестве составляющего элемента урока, позволяющего стимулировать учебную деятельность учащихся.

Ключевые слова: игровые технологии, игра, урок, фразеологизмы.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Фразеологизмы – неотъемлемая часть русского языка и национальной культуры. Человек не может утверждать, что он знает русский язык, если не использует в речи и на письме устойчивые выражения, дошедшие до нас через толщу веков вместе с мудростью и опытом предков.

В наш век информационных технологий учащиеся, к сожалению, редко знают значение тех или иных фразеологизмов, не могут правильно использовать их в повседневном общении, не способны вычленить фразеологические единицы в художественных и публицистических текстах. По данным ФИПИ, в 2015 году на ЕГЭ по русскому языку лишь 63% экзаменуемых успешно справились с 22 заданием, проверяющим умения находить в предложенных текстах и квалифицировать с точки зрения происхождения и сферы употребления различные лексические единицы [Цыбулько, Бузина, Васильевых, Гостева, Иванов, URL]. Главной проблемой является то, что выпускники не могут отличить устойчивые словосочетания, выполняющие выразительно-изобразительную функцию в тексте, от свободных сочетаний, штампов, путают фразеологизмы и метафорические сочетания. Если поиск синонимов и антонимов не вызывает особых затруднений, то выписать фразеологизм из предложенного отрывка часто становится для учащегося непосильной задачей. Школьный курс русского языка, в котором на данную тему отводится по 1-2 часа, начиная с 1 класса, не обеспечивает достаточный уровень усвоения материала. В

данной ситуации помочь учителю могут лишь его креативность и нестандартные педагогические технологии.

Игровые технологии позволяют легко и ненавязчиво изучить тот или иной раздел языкознания на достаточно глубоком уровне. Некоторые ошибочно считают, что игры приемлемы лишь при преподавании предметов в младшей и средней школе, но это не так. Феномен игры состоит в том, что она, являясь развлечением, способна в разы увеличивать количество усвоенного материала.

Игровая деятельность может использоваться как самостоятельная технология или в качестве составляющего элемента входить в другую технологию. Само понятие «игровая педагогическая технология» не является чем-то новым в современной школе. Существует огромное количество научных работ, посвященных данной теме. Об обучающей игре, позволяющей расширить методический потенциал, пишут в своих работах С.А. Шмаков, В.В. Петрусинский, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров и многие другие выдающиеся педагоги и ученые.

Наряду с классическими упражнениями, данными в учебниках русского языка: объяснить значение фразеологизма, подобрать к данному фразеологизму антоним (тоже фразеологизм) или синоним, игровые элементы, рассчитанные на 5-10 минут урока, позволяют не только лучше усвоить материал, вовлечь в работу всех членов классного коллектива, но и служат эффективным методом смены вида деятельности.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

В качестве разминки в начале урока целесообразно использовать игру «Угадай фразеологизм». Задания такого типа можно давать в любом классе, разница будет лишь в сложности загаданных фразеологических единиц. Задача учителя – подготовить презентацию, что с учетом существующих в интернете материалов по данной теме не составляет никакого труда. На каждом слайде должен быть «загадан» один фразеологизм. Игра идет или на скорость: побеждает тот, кто первый отгадает наибольшее число фразеологических единиц, или на количество узнанных идиом. Во втором случае учащиеся записывают свои ответы, а не произносят вслух. После окончания презентации подводится итог, определяется победитель. Замечательным подспорьем для организации данного игрового фрагмента урока может стать книга М. Дубровина «Русские фразеологизмы в картинках». Талантливо и с юмором проиллюстрированные 594 идиомы позволят составить задание любого уровня сложности.

Особой популярностью у учащихся старших классов пользуется игра «Фразеологическое домино». За основу взят принцип всем известной одноименной игры. Учитель (или один из учеников, например, победитель прошлой игры) называет фразеологизм (любой), следующий участник должен продолжить цепочку, назвав фразеологизм, в котором одно из слов повторяет слово из состава предыдущей фразеологической единицы. Слово не обязано повторяться в той же форме, это может быть другая форма или однокоренное

слово. Например: *жить душа в душу – душа не на месте – тянуть за душу – тянуть время – тянуть за язык – язык сломаешь – сломать лед – лед тронулся и т.д.*

Если в первых играх ученики называют любой пришедший на ум и подходящий по условиям фразеологизм, то с течением времени и расширением словарного запаса начинают выбирать тот, который максимально затруднит продление цепочки для следующего участника. Учащийся, который не смог продлить цепочку, выбывает из игры. Ученики могут соревноваться индивидуально, а можно разделить класс на группы.

Игра может проходить в устной форме, если количество времени ограничено, а можно предоставить учащимся возможность выходить к доске и выстраивать цепочку на ней. Первый вариант оптимален при дефиците учебного времени, но второй, с написанием фразеологизмов на доске, более эффективен, т.к. позволяет параллельно совершенствовать орфографические навыки.

Данный вид деятельности целесообразнее всего использовать в старших классах на завершающем этапе изучения материала. Главным условием успешности игры служит хороший лексический запас учащихся. При недостаточном количестве изученных фразеологизмов игра теряет смысл.

Для лучшего усвоения материала и увеличения лексического запаса рекомендуется разнообразить также самостоятельную деятельность учеников. В качестве

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

домашнего задания можно предложить написать текст, при создании которого необходимо использовать максимально возможное количество фразеологизмов. Учитывая особенности психологии школьников, учителю важно строго ограничить объем таких сочинений. Лучше всего использовать мини сочинения (50-60 слов), т.к. большие объемы вызывают страх у слабых учеников и приводят к игнорированию подобного задания. Написанные сочинения может проверить учитель, а можно зачитать их в классе. При чтении остальные учащиеся считают количество фразеологизмов. Ученики, «узнавшие» все фразеологизмы, получают дополнительные баллы.

Развивает поисковые навыки, совершенствует умение пользоваться словарями (как бумажными, так и электронными), а также расширяет словарный запас задание, при котором учащийся должен найти дома 5 идиом, значение которых будет неизвестно одноклассникам. Побеждает тот, чьи фразеологизмы не смог объяснить ни один ученик.

Занятия-игры и уроки с элементами игры учащиеся ждут с нетерпением, причем интерес к ним испытывают как ученики с высокой мотивацией к обучению, так и с низкой. Знания, полученные в таких благоприятных условиях, прочно закрепляются в памяти и дают свои результаты не только в повседневной жизни, но и на итоговой аттестации.

Приведенные в статье игровые элементы показывают, как многогранна и необъятна методическая платформа игровых технологий. Их использование на уроках русского языка

позволяет привить интерес к предмету, способствует стимулированию учебной деятельности, развивает потенциал учащихся и обеспечивает выход на качественно новый уровень обучения.

Литература

Дубровин М. Русские фразеологизмы в картинках. Художник В. Тильман. М., 1984.

Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. М., 1996.

Петрусинский В.В. Игры – обучение, тренинг, досуг. М., 1994.

Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. М., 1994.

Шмаков С.А. Культура – досуг – ребенок. М., 1994.

Цыбулько И.П., Бузина Е.В., Васильевых И.П., Гостева Ю.Н., Иванов С.Л. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2015 года по русскому языку. М., 2015. URL: http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1440157880/metod-rek_russkiy_yazyk_2016.pdf

Словари

Фразеологический словарь русского языка. М., 2003

В.Д. Янченко

Россия, г.Москва

Ли Яньпин

Китай, г.Вэйнань

**РОЛЬ ТЕКСТОВ-МИНИАТЮР
В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
УЧАЩИХСЯ
К РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье раскрывается потенциал текстов-миниатюр исторического содержания в повышении интереса к русскому языку.

Ключевые слова: русский язык, познавательный интерес, история, тексты-миниатюры.

Проблема активизации познавательного интереса учащихся в обучении русскому языку не нова, она освещалась в многочисленных работах педагогов и методистов-филологов XX столетия, дальнейшее развитие она получила в учебно-методических публикациях начала XXI века.

В условиях глобализации возрастает роль исторического знания. Исторический материал представляет образовательную и воспитательную ценность, он может повысить у обучаемых познавательный интерес к приобретению знаний по русскому языку и к учебной деятельности в целом. История наполняет необходимыми знаниями о прошлом, обогащает жизненным опытом, глубокое понимание истории предупреждает ошибки в будущем. Хорошее знание истории помогает выстроить межкультурный диалог в многонациональном классе. Использование на уроках русского языка текстов-миниатюр исторического содержания способствует успешной социокультурной адаптации учащихся-инофонов.

В обучении русскому языку недооценка обучающих возможностей текстов-миниатюр исторического содержания является большой ошибкой. Известны отдельные работы, но целостная методика работы с исторической миниатюрой еще не получила должной интерпретации, поэтому ощущается нехватка учебно-методических материалов, которые несут на урок русского языка историческое знание.

Трудно переоценить роль текстов-миниатюр [Дейкина, Новожилова 2001] исторического содержания в обучении

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

русскому языку. Такие актуальные и полезные материалы, рассказывающие о наиболее значимых событиях в истории, о выдающихся людях прошлого, вызывают у обучаемых глубокий интерес, побуждают к участию в дискуссии, формируют четкую жизненную позицию. «В учебном процессе по русскому языку особенно важно выстроить конструктивный диалог с учащимися на основе когнитивных задач», – пишет А.Д. Дейкина [Дейкина 2016: 23]. Историческая миниатюра на уроке русского языка помогает научить современных школьников строить конструктивный диалог на основе когнитивных задач.

Обязательным условием для успешного обучения русскому языку является соблюдение педагогом строгих принципов отбора текстового материала: его познавательная ценность, богатство словаря, характерный для текста-миниатюры малый объем, связь с изучаемой грамматической темой по школьной программе, соответствие материала возрасту учащихся, его воспитательная направленность и др.

На уроках русского языка мы предлагаем учащимся различные формы работы с исторической миниатюрой, в том числе дискуссию на основе исторической миниатюры, диалог с текстом, сочинение-эссе с дополнительным грамматическим заданием.

I. Дискуссия на основе исторической миниатюры (для учащихся 7 кл.)

Задание. Озаглавьте текст. Определите его основную мысль. Спишите. При записи обратите внимание и прокомментируйте подчеркнутые орфограммы и пунктограммы.

Дискуссия. Объективно оцените период правления Петра I. Среди его достижений – победа над шведами, основание Санкт-Петербурга, выход к Балтийскому морю («окно в Европу»), реформы в области финансов и управления, военного дела и образования, технологический подъем, Россия стала империей. Среди неудач – сокращение населения страны (потери в войнах, бегство в другие страны), упразднение патриаршества и др.

Петр I не только ввел обязательное овладение науками, но и стремился смягчить грубые древние нравы. По его приказу мужчины должны брить бороды, он отменил старинные русские одежды и вместо древних одеяний заставил мужчин носить немецкие кафтаны, а женщин – современные юбки и платья.

Он организовывал разные собрания, балы, которые могли посещать женщины в сопровождении мужчин.

Была в Москве только одна парикмахерша, и многие женщины причесывались за трое суток до бала и спали сидя.

Грубость нравов уменьшилась, не род стал важен, а чины и заслуги.

II. Диалог с текстом: осмысление цитаты (для учащихся 10 кл.).

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

Задание. Прочитайте два высказывания историка В.О. Ключевского. Выберите и запишите одно изречение (по выбору). При записи подчеркните орфограммы. Вы согласитесь с автором высказывания или ему возразите? Оцените роль исторического знания для наших современников.

а) «История не учительница, а надзирательница. История ничему не учит, а только наказывает за невыученные уроки...» (В.О. Ключевский).

б) «История – это фонарь в будущее, который светит нам из прошлого...» (В.О. Ключевский).

Для организации работы с исторической миниатюрой на уроках русского языка педагогом могут использоваться небольшие завершённые текстовые фрагменты из школьных учебников по истории, учебных пособий, художественной и научно-популярной литературы.

III. Сочинение-эссе на основе текста-миниатюры с грамматическим заданием (для 11 кл.).

Задание. Озаглавьте текст. Напишите сочинение-рассуждение на основе данного текста.

Заслужил ли солдат награду? Достиг ли Суворов своей цели? Как поступите вы на месте Суворова? Ответы аргументируйте.

Однажды выдающийся русский полководец А.В. Суворов увидел молодого солдата, который, испугавшись предстоящего сражения, убежал в лес.

Когда враг был разбит, Суворов наградил героев, орден достался и тому, кто малодушно отсиделся в кустах. Бедный солдат чуть не провалился от стыда.

Вечером он вернул награду и признался командиру в своей трусости. Суворов сказал: «Я беру твой орден на хранение, потому что верю в твою храбрость!»...

В следующем же бою солдат поразил всех своим бесстрашием и мужеством и заслуженно получил орден.

1. В каком из приведенных ниже предложений верно передана главная информация, содержащаяся в тексте?

1) Бедный солдат чуть не провалился от стыда.

2) Однажды выдающийся русский полководец А.В. Суворов увидел молодого солдата, который, испугавшись предстоящего сражения, убежал в лес.

3) Когда враг был разбит, Суворов наградил героев, орден достался и тому, кто малодушно отсиделся в кустах.

4) Вечером он вернул награду и признался командиру в своей трусости.

5) Суворов сказал: «Я беру твой орден на хранение, потому что верю в твою храбрость!».

2. Какое из приведенных ниже слов (сочетаний слов) должно стоять на месте пропуска? Выпишите это слово.

<...> враг был разбит, Суворов наградил героев, орден достался и тому, кто малодушно отсиделся в кустах.

Если

Когда

Потому что

Несмотря на то, что

3. Прочитайте фрагмент словарной статьи, в которой приводятся значения слова *разбить*. Определите значение, в котором это употреблено в тексте: 1. Ударами разломать, раздробить, расколоть на куски. 2. Разделить, распределить на части. 3. Устроить, произведя посадку чего–н., планировку. 4. Победить, нанести поражение». Определите и подчеркните значение, в котором это слово употреблено в тексте.

4. Найдите в тексте и выпишите фразеологизмы.

5. Найдите в тексте и выпишите пару антонимов.

6. Выпишите слово, в котором пропущена безударная непроверяемая гласная корня. Выпишите это слово, вставьте пропущенную букву.

П_лководец, м_л_дого, с_лдата, хр_нение.

7. Определите ряд, в котором во всех словах пропущена одна та же буква. Выпишите эти слова, вставив пропущенную букву.

М_лодушно, тво_ю, храбр_сть,
нагр_дил, пров_лился, выд_ющийся,
предст_ящего, д_стался, ком_ндиру.

8. Выпишите слово, в котором на месте пропуска пишется

И:

Увид_л, отс_делся, б_ру на хранени_.

9. Определите, чем осложнено первое предложение.

10. Расставьте знаки препинания. Укажите цифры, на месте которых в предложении должны стоять запятые:

Когда враг был разбит (1) Суворов наградил героев (2) орден достался и тому (3) кто малодушно отсиделся (4) в кустах.

11. Среди предложений 1-4 найдите такое, которое связано с предыдущим при помощи подчинительного союза. Напишите номер этого предложения.

12. Определите стиль текста.

[Ответы: 1) 5; 2) когда; 3) в четвертом значении; 4) отсиделся в кустах, провалился от стыда; 5) трусость – храбрость; 6) солдата; 7) наградил, провалился, выдающийся; 8) отсиделся; 9) осложнено деепричастным оборотом; 10) 1,2,3; 11) 2; 12) художественный].

Предложенные задания улучшают усвоение учебного материала по русскому языку и способствуют повышению успеваемости учащихся.

Среди других приемов работы с исторической миниатюрой, способствующих активизации познавательного интереса учащихся, правомерно предложить углубленное чтение текста, инсценировку на историческую тему, учебную экскурсию (реальную или виртуальную) в исторический музей и мультимедийный исторический парк «Россия – моя история», а также многое другое.

Литература

Дейкина А.Д., Новожилова Ф.А. Тексты-миниатюры на уроках русского языка. М.: Флинта. Наука, 2001.

Дейкина А.Д. Коммуникативно-когнитивное содержание обучения русскому языку: проблемы соотношения // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: Коллективная монография. М.: «Спутник+», 2016. – С. 23.

Источники

Ключевский В.О. <http://quote-citation.com/aphorism/18107>

Нравственные проблемы // <http://refdb.ru/look/1295650-pall.html>

Россия – моя история. Мультимедийная выставка, посвященная истории России. <http://myhistorypark.ru/>

Часть II.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ



Е.А. Кокорева

КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ. ОБОБЩЕНИЕ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Цели и задачи урока:

- повторить и систематизировать теоретический материал по данной теме;
- продолжить развивать способность видеть односоставные предложения в тексте, различать их, отличать от двусоставных неполных;
- воспитать бережное отношение к языку через бережное отношение к слову, а также любовь к чтению литературных произведений.

Ход урока

1. Организационный момент.

2. Постановка целей урока.

Диктант на засыпку. Учащиеся записывают под диктовку предложения, анализируют их и формулируют тему урока и его цели.

-Шепот, робкое дыханье, трели соловья...(А.А. Фет)

-Отворите мне темницу,

Дайте мне сиянье дня...(М.Ю. Лермонтов)

-Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется ...

(Ф. И. Тютчев)

3. Повторение изученного. Работа с таблицей.

| | Виды | Формы выражения главного члена предложения | Примеры |
|---|--|---|---|
| 1 | Определенно-личные – действующее лицо мыслится определенно (я, мы, ты, вы) | Глаголы: 1 и 2 лица ед. и множ. числа настоящего и будущего времени; повелительного наклонения (подставляем: я, мы, | Расскажу тебе все при встрече. Поедешь со мной? Идите скорее сюда! |

| | Виды | Формы выражения главного члена предложения | Примеры |
|----|---|--|---|
| | | <i>ты, вы)</i> | |
| 2. | Неопределенно-личные – лицо мыслится неопределенно (кто-то) | Глаголы: 3 лица множ. числа наст. и буд времени; множ. числа прош. времени. (окончания: -ут (-ют), -ат (-ят), -и) | В дверь стучат . В садах окапывают деревья. Почту еще не приносили. |
| 3. | Обобщенно-личные – лицо мыслится обобщенно (все, каждый, любой) | Глаголы: 2 лица един. числа и 3 лица множ. числа. | <u>Пословицы.</u> Стой за правду горой. Цыплят по осени считают . |
| 4. | Безличные (<u>нет и не может быть подлежащего</u>) | 1.Безличные глаголы 2.Личные глаголы в безличном значении | 1.Уже смеркается . К вечеру подморозит . Меня знобит . Светало . 2.В избе пахнет пирогами. |

| | Виды | Формы выражения главного члена предложения | Примеры |
|----|----------------------------|--|---|
| | | <p>3.Инфинитив.</p> <p>4.Модальные слова (<i>надо, можно, нужно, нельзя, и т.д.</i>) в сочетании с инфинитивом.</p> <p>5.Краткие причастия на –О.</p> <p>6.Слово НЕТ, а также безличная форма глагола БЫТЬ.</p> <p>7.Слова состояния на –О.</p> | <p>3.Вам не видать таких сражений (М.Лермонтов)</p> <p>4.Под снегом еще можно найти последние цветы.</p> <p>5. У меня не прибрано. Об экзаменах сообщено.</p> <p>6.Денег у него нет, не было и не будет. Мне страшно. На улице холодно.</p> |
| 5. | Назывные (номинативные) | Существительные в именительном падеже (из <i>второстепенных</i> | Раннее <i>утро.</i> Вот и <i>беседка.</i> |

| | Виды | Формы выражения главного члена предложения | Примеры |
|--|------|--|---------|
| | | <i>членов - только определения).</i> | |

4. Отработка навыков. Индивидуальное выполнение теста из учебно-методического пособия для подготовки к ЕГЭ.

А – определено-личное;

Б – неопределено-личное;

В – обобщено-личное;

Г – безличное;

Д – назывное.

- 1. Теперь зубров не только охраняют, но и разводят.*
- 2. У въезда в усадьбу всегда многолюдно.*
- 3. Нам пришлось свернуть с шоссе и ехать проселком.*
- 4. Страшный треск... Крики....*
- 5. У нас сорвало обе мачты и все паруса.*
- 6. Вижу, вижу лунный свет сквозь листву густых ракут.*
- 7. Бывает, зайдешь в глухое место, сядешь на пенек отдохнуть и думаешь.*
- 8. Однажды, у нас во дворе полоскали белье и оставили корыто.*
- 9. Чужим умом умен не будешь.*
- 10. Снявши голову, по волосам не плачут.*

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

11. Можно несколько дней путешествовать по лесу и не увидеть ни одного зверя.

12. Хочу записаться в секцию плавания.

13. Мне выгоднее всего было остаться при вашей больнице.

14. Вот и весна.

15. Перелетным птицам надевают на лапки кольца с маркировкой.

16. Примите дивное посланье из края дальнего сего.

17. От его слов становится Никите нестерпимо жутко.

18. Уверенным шагом вступаю в лесок, двигаюсь не торопясь.

19. Ночью холодом веет с земли.

20. За одного битого двух небитых дают.

Проверка результатов.

Работа с карточками.

Разбор предложений, объяснение. Определение типа односоставного предложения в составе сложного.

И пока ее просили передать поклоны ее мужу, а потом помогали ей в прихожей одеваться, я считал секунды, боясь, что кто-нибудь выйдет с нами.

Мне хотелось, чтобы все темное, слепое и непонятное, что было в этой ночи, было еще непонятнее и смелее (И. Бунин «Осенью»).

Нужно было спастись, чем-нибудь занять, отвлечь себя, куда-нибудь идти. И. Бунин «Солнечный удар».

На станции было темно и печально. В окно сыро пахло болотом (И. Бунин «Руся»).

(Через год она вышла за Мещерского). Венчали ее в его Благодатном при пустой церкви... (И. Бунин «Натали»).

(Так как наибольшую трудность вызывает нахождение неопределенно-личных и безличных предложений, то в карточке приводятся именно такие примеры).

5. Проверка домашнего задания.

Учащиеся читают примеры односоставных предложений, подобранные самостоятельно из различных источников. Далее анализируют их. Например:

Словом можно убить,

Словом можно спасти,

Словом можно полки за собой повести.

(В. Шефнер)

*Гляжу в озера синие, в полях ромашки рву, зову тебя
Россию... (И. Шаферан)*

Ночь. Улица. Фонарь. Аптека (А. Блок)

*И скучно, и грустно, и некому руку подать...(М.
Лермонтов)*

*Еще томлюсь тоской желаний, еще стремлюсь к тебе
душой...(Ф.И. Тютчев)*

Забудь опять свои надежды...(М.Ю. Лермонтов)

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

О, не зови! Страстей твоих так звонок

Родной язык.

Так предо мной дай волю сердцу биться

И не лукавь!

Уноси мое сердце в звенящую даль...(А. Фет)

Работа с текстом.

(1) Пронесся нынче какой-то странный слух, что в школе совсем не обязательно преподавать литературу, отнимать на нее время от точных наук, которые, мол, основа основ, а литература - для немногих и пусть преподается факультативно. (2) Говорят об этом умники, которые не в состоянии уразуметь, что Книга - самый глубокий источник познания мира и самое сильное средство воздействия на духовное развитие личности... (3) Чрезвычайно важно понимать, что книга, как ничто, насыщает душу. (4) И привычное выражение, в которое мы подчас даже не вдумываемся, - "Любите книгу, источник знаний" - не случайно. (5) Горький говорил: (6) "Все, что есть во мне хорошего, я обязан книгам". (7) Думаю, это может сказать любой развитый человек, даже самый великий. (8) Классические авторы прошлых веков питались теми книгами древности, которые развивали их индивидуальность. (9) Хорошо бы помнить об этом тем, кто сегодня лишает людей привычки к чтению, легкомысленно заявляет: зачем трудиться, читать книгу, когда можно за полтора часа все увидеть на экране, получить готовый стереотип?

(10) Я болезненно переживаю слухи о том, что литературу уберут из школы. (11) Переживаю не за литературу, ей от этого ничего не сделается, она будет существовать, пока живет наш мир; я переживаю за наших девчонок и мальчишек, которые не смогут стать сотворцами - они будут беднее, безмерно беднее нас, хотя, может быть, и прагматичнее. (12) Что лучше: [...] человек или прагматик? (13) Для меня нет вопроса: внутренне богатый, высокодуховный человек гораздо интереснее человека практического. (14) Духовно развитая личность более гармонична и приятна в общении, содержательна, в отличие от человека скудного духом, хотя и очень богатого материально.

(15) Книги, как ничто другое, могут предостеречь мыслящих людей, молодое поколение, помогут распознать зло, научат добру. (16) Они существуют на Земле несколько тысячелетий - папирусы, пергаментные свитки, наборы Гутенберга, типография Ивана Федорова... (17) Люди стремились запечатлеть и передать своим современникам и потомкам то, что всегда считалось жизненно важным и необходимым. (18) Писатель знает что-то такое, до чего не может додуматься обычный человек, он может словами выразить мысль, которая пронзает душу. (19) Отделенный от меня временем писатель открывает в моей душе что-то такое, что без него было бы неузнанным.

(20) Настоящая книга не только учит, открывает человеку красоту мира, она еще радуется, исцеляет душу, а значит, и тело. (21) Потому что все духовное тесно связано с физическим.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

(22) С литературой неразрывно связана вся моя жизнь с того самого дня, когда я открыл для себя магию слов. (23) И если оправдаются слухи об упразднении литературы в школе, для меня это будет ударом. <http://rudocs.exdat.com/docs/index-232768.html> (По В. Розову)

-Определение проблемы текста.

(Проблема преподавания литературы в школе.

Роль книги в жизни человека.

Духовный человек или прагматик - что лучше?)

-Определение позиции автора.

-Найти в тексте односоставные предложения (простые или входящие в состав сложного).

- Проверка выполнения.

6. Итоги урока.

Сегодня на уроке я повторил(а)...

Сегодняшний урок заставил меня задуматься о...

7. Домашнее задание. Повторить теоретический материал, написать сочинение-миниатюру с грамматическим заданием (использовать в нем односоставные предложения).

Литература

Бунин И.А. Темные аллеи: повести, рассказы. М., 2010.

Нарушевич А.Г. Материалы курса «Методика подготовки к ЕГЭ по русскому языку: планирование занятий, организация урока, система упражнений»: лекции 5-8. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – С. 14

Е.А. Кокорева

КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ И СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*(За основу взят материал учителя русского языка и литературы
А.Г. Буниной:
https://infourok.ru/konspekt_uroka_russkogo_yazyka_v_6_klasse_po teme-416383.htm)*

Цели и задачи урока: дальнейшее формирование универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных) учащихся в процессе совершенствования умения распознавать самостоятельные и служебные части речи.

Планируемые результаты:

1. Личностные: развитие информационной, коммуникативной и рефлексивной культуры учащихся, волевой саморегуляции.
2. Метапредметные: (целеполагание, планирование, контроль, оценка; операции анализа, сравнения, обобщения).
3. Предметные: совершенствовать умение распознавать части речи; знать, на какие группы делятся, по каким признакам различаются самостоятельные и служебные части речи.

Тип урока: урок открытия нового знания.

Формы работы: групповая, работа в парах, индивидуальная, фронтальная.

Оборудование:

- компьютер,
- мультимедийный проектор.

Ход урока

Организационный (мотивационный) этап урока.

Актуализация опорных знаний:

Знакомство с грамматической сказкой (В. Волина. "Веселая грамматика", М., 1995. – С. 168-169). Текст сказки проецируется на экране.

Послушайте сказку и озаглавьте ее.

Было это давным-давно. В словах была настоящая неразбериха – никакого порядка!

Попытались как-то слова построиться. Становились и так, и эдак, все плохо получается. "Без командира нам не обойтись, - решили слова. - Призовем-ка мы на помощь Морфологию!"

- Кто из вас обозначает предмет? – спросила Морфология у слов.

- Мы обозначаем предмет, – ответили одни.
- А какие формы у вас есть?
- Род, число, падеж.
- А что вы умеете делать?

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

- Быть всеми членами предложения, но в первую очередь подлежащим и дополнением.

- Становитесь под знамя "Имя существительное", – приказала Морфология.

- А мы обозначаем действия, имеем лицо, время, наклонение, вид, можем быть сказуемым! - отрапортовали другие слова.

- Становитесь под знамя "Глагол", – ответила Морфология. Потом она собрала и объединила все оставшиеся слова.

Так с помощью Морфологии тысячи слов, в зависимости от их значения, грамматической и синтаксической функций, объединились под своими знаменами.

Морфология – командир над всеми частями речи. Вместе с Синтаксисом входит в королевство Грамматики. Королем в этом королевстве является могущественный Язык, а королевой – мудрая Грамматика. У королевы целая свита принцев и принцесс. Среди них особо выделяется одна - строгая, любящая порядок Морфология. Именно от нее, прекраснейшей из принцесс, зависит, в каком наряде, в каких доспехах должны выступать преданные ей слуги, которых зовут Существительное, Прилагательное, Числительное, Местоимение, Глагол, Наречие, Предлог, Союз, Частица, Междометие.

А теперь ответим на вопросы.

Фронтальная беседа:

1. О каком разделе грамматики идет речь в сказке?
2. Что изучает раздел «Морфология»?
3. Что позволило Морфологии навести порядок в своем королевстве? Какие критерии?

Выпишите из последнего предложения части речи в столбик, отступив строку для темы урока.

Работа с программно-методическим комплексом:

Чтение параграфа, тезирование.

- На какие две части делятся записанные вами части речи? (самостоятельные и служебные)
- Все ли части речи отображены на слайде? (на слайде не указано междометие)
- Почему междометие не попало на слайд? (гипотезы ребят: особая часть речи, выражает чувства, отношения и пр.) (Проблемный вопрос).

- Как вы думаете, какова тема урока? («Самостоятельные и служебные части речи»). Запишите тему.

Целеполагание

Попытаемся сформулировать цель нашего урока (уметь определять части речи, научиться отличать самостоятельные части речи от служебных).

Индивидуальное самостоятельное задание

Проверим ваше знание частей речи. Из стихотворения (проецируется на экран) выпишите в тетрадь примеры частей речи и добавьте по одному своему примеру:

Существительное - школа,

Просыпается - глагол.

С прилагательным веселый

Новый школьный день пришел.

Встали мы - местоименье,

Бьет числительное семь.

За ученье, без сомненья,

Приниматься надо всем.

Мы наречием отлично

На уроках дорожим.

Соблюдаем мы привычно

Дисциплину и режим.

Не и ни - у нас частицы.

Нам их надо повторять.

И при этом не лениться

И ни часу не терять!

После школы, как известно,

Мы катаемся в санях.

Здесь особенно уместны

Междометья ох и ах!

А потом

У теплой печи

Повторяем части речи.

Лингвистический эксперимент (проблемное обучение)

Чем отличаются самостоятельные части речи от служебных? Назовите ваши предположения, версии. (Предположения, версии обучающихся).

Проверим наши предположения.

Изучите признаки любой самостоятельной части речи (например, существительного) и любой служебной части речи:

По итогам работы заполняется таблица (заранее раздается ученикам)

| Критерии | Самостоятельные части речи | Служебные части речи |
|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|
| Можно ли задать вопрос? | | |
| Являются ли членами предложения? | | |
| Имеют ли лексическое значение? | | |

Репродукция картины о природе (звуки природы) .

Записать слова разных частей речи, составить предложения.

Разобрать их. Что изображено на картине? Какие чувства она у вас вызывает? Как нужно относиться к природе? Почему?

Сочинение-рассуждение «Как нужно относиться к природе?»

Повторить построение сочинения-рассуждения (тезис, аргументы, вывод)

Необходимо относиться к природе бережно, охранять ее.

Во-первых,

Во-вторых,

Итак, мы доказали, что нам нужно бережно относиться к природе.

Запишите.

Дифференцированное групповое задание.

1. Составьте предложения из данных слов:

Задуматься, части, речи. Перестать, спорить. Стать, они, жить, большой, дружный, семья

Прочитайте получившийся текст. Из каких частей речи состоят данные предложения? Назовите части речи. Попробуйте составить предложение из данных слов: *в, и, от, про, с, а, к, по, за, но, из, о, когда.*

Удалось ли вам это? Почему?

Вывод: из служебных частей речи нельзя составить предложение. Они употребляются только с самостоятельными частями речи.

2. Составление таблицы «Части речи и члены предложения».

Проверка заданий по группам.

Этап контроля:

Тест (представлен на слайдах)

1. Что обозначает имя существительное?

а) предмет б) признак предмета в) действие предмета

2. Что обозначает имя прилагательное?

а) предмет б) признак предмета в) действие предмета

3. Что обозначает глагол?

а) предмет б) признак предмета в) действие предмета

4. Из данных слов выберите имена существительные:

а) светлый, добрый б) светить, играть в) солнце, свет

5. Из данных слов выберите имена прилагательные:

а) веселый, хороший б) бегать, прыгать в) луна, окно

6. Из данных слов выберите глаголы:

а) красный, деревянный б) смотреть, читать в) облако,

месяц

7. Из данных слов выберите только самостоятельные
части речи:

а) дом, мама, веселый б) вокруг, но, из в) я, вокруг, вчера

(проблемная ситуация)

8. Из данных слов выберите только служебные части речи:

а) меч, из, красиво б) и, не, да в) дверь, звезда, думать

Ключи:

1 – а

2 – б

3 – в

4 – в

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

5 – а

6 – б

7 – а (в)

8 – б

Самопроверка.

Выставление оценок за тест: нет ошибок – «5», 1-2
ошибки – «4», 3-4 ошибки – «3»

Рефлексия

Подведение итогов учебной деятельности. Результаты
урока. Рефлексия:

Удалось ли достичь цели урока, решить поставленные
задачи? Что помогало в этом, что препятствовало? Какой опыт
мы будем использовать в дальнейшем?

Учитывая свои ошибки, дома вернуться к материалу еще
раз.

Дифференцированное домашнее задание:

1 вариант: выполнить задние в учебнике (репродуктивного
типа).

2 вариант: сочинить сказку о самостоятельных и
служебных частях речи (творческое задание).

3 вариант: составить карту государства «Части речи»,
презентацию

Д.А. Савостина

КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «ПРЕДЛОГ КАК ЧАСТЬ РЕЧИ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Цели и задачи:

Образовательные:

- систематизировать знания о самостоятельных и служебных частях речи;
- доказать значимость служебных частей речи;
- сформировать понятие о предлоге как служебной части речи;
- научить отличать предлог от омонимичных приставок;
- определить роль предлога в словосочетании и предложении.

Развивающие:

- сформировать представление о роли предлогов в выражении различных смысловых значений;
- совершенствовать устную и письменную речь.

Воспитательные:

- воспитать толерантность к чужому мнению.

Ход урока:

Актуализация знаний, полученных на предыдущем уроке.

Здравствуйтесь, ребята! На прошлом уроке мы говорили о служебных частях речи, узнали, какие они бывают, чем отличаются от самостоятельных. Поняли, что

Они неделимы и целы,
Корней и приставок в них нет,
Нельзя отыскать в них морфемы.
И в этом их главный секрет!

Давайте проверим, как вы усвоили материал. Для этого отправимся на уже знакомый нам континент Морфология. (На доске висит карта «Континент Морфология», все страны (названия самостоятельных и служебных частей речи) закрыты листами бумаги).

Мы побывали уже в разных крупных странах этого континента, узнали самостоятельные части речи. Давайте их вспомним. Для этого сыграем в «Словесный теннис».

Игра «Словесный теннис».

Учитель начинает: передает мяч, называя слово *книга*, задача ученика, получившего мяч, определить часть речи (имя существительное) и передать мяч любому своему однокласснику, тот тоже называет слово другой части речи и передает мяч и т.д. В процессе игры на карте открываются названные страны-части речи.

Фронтальный опрос.

- Какие служебные части речи вы знаете?
- Чем отличаются они от самостоятельных частей речи?
- Разберите предложение по частям речи *Тихо в мире, а снег, медленно падающий с неба, прибавляет тишины*). Объясните знаки препинания в предложении. С помощью чего связаны части предложения?

Обобщим информацию о служебных частях речи в таблицу.

| Общие признаки | Различия |
|-----------------------------------|----------------------------|
| 1) выполняют служебные функции | 1) предлоги связывают..... |
| 2) не имеют лексического значения | 2) союзы связывают..... |
| 3) не..... | 3) частицы..... |
| 4) не..... | |

Быстрее справиться с этим заданием нам помогут поэтические миниатюры.

Итак, заполняем первую колонку.

Ученик читает стихотворение

Предлоги, союзы, частицы –

Все встали в один хоровод,

Служебные, важные лица –

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

На редкость серьезный народ.
Без них обойтись невозможно,
И знают об этом они.
Всегда и во всем осторожны:
Нигде не гуляют одни.
Но исподволь и незаметно
Значенье свое принесут,
Здесь свяжут, а рядом разделят,
Укажут и силу дадут.

Заполнение таблицы.

Переходим к следующей колонке.

Предлог.

Ученик читает стихотворение

В предложении на службе
С падежом всегда он в дружбе,
На него показывает
И слова все связывает.

Заполнение таблицы.

Союз.

Ученик читает стихотворение

Объединять и связывать стараюсь
Я равных и неравных в нужный час.
Порою я совсем не повторяюсь,
Порою повторяюсь много раз.

Заполнение таблицы.

Частица.

Ученик читает стихотворение

Могу оттенки придавать значеньям,

Могу усилить их без напряженья.

Могу помочь я форм образованью,

Когда Глагол на службу призовет,

Могу вообще подвергнуть отрицанью

Все то, что кто-нибудь произнесет

Заполнение таблицы.

Объяснение нового материала.

(Проходит в форме путешествия по континенту Морфология)

Запишите в тетрадях число, классная работа.

Чтобы узнать тему урока, мы отправляемся в путь.

Первая наша станция – «Предгорье».

Станция «Предгорье».

Выполните морфемный разбор слов ПРЕДГОРЬЕ,
ПРЕДВЫБОРНЫЙ.

Какое значение имеет приставка в этих словах? (перед).
Чтобы узнать тему урока, переведите СЛОВО на латинский
язык и добавьте приставку из разобранных нами слов.
(Получается ПРЕДЛОГ, т.е. это слово, стоящее перед другим
словом).

Запись темы урока в тетради.

◀ *Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку* ▶

Вводно-мотивационный этап.

Сегодня мы начнем разговор о служебной части речи – предлоге. На карте открывается страна «Предлог». Мы научимся отличать предлог от омонимичных приставок, определим роль предлогов в словосочетании и предложении, увидим роль предлогов в выражении различных смысловых отношений.

Работа с предложением.

Выпишите из предложения, разобранный выше, словосочетания, в которых есть предлог. – К чему относится предлог? (Предлог относится к существительному, главное слово в словосочетании управляет существительным с помощью предлога и окончания зависимого слова). Попробуйте прочитать предложение без предлогов – получится путаница, возникнет неясность. Небольшая неразбериха произошла на станции «Омонимия». Отправимся туда и разберемся, в чем дело.

2. Станция «Омонимия частей речи».

«Синтаксический конструктор»

С данными словами составьте предложения, чтобы была понятна их частеречная принадлежность. Запишите в тетрадь.

Вовсе – во все – в овсе

На строение – настроение

Сделайте вывод о правописании предлогов и приставок.

Закрепление материала

Объяснительный диктант (одни ученик работает у доски, остальные в тетрадях).

Надеяться на силу; отъехать от станции; навес над крыльцом; сбросить с крыши; продавать апельсины на вес; в начале учебного года; вначале подумай; одеться по-зимнему; идти по новому шоссе; до свидания; в час по чайной ложке.

Последнее словосочетание указывает нам направление, в котором двигаться дальше.

3. Станция «Фразеология».

Объясните значение фразеологизмов.

От зари до зари (целыми днями, постоянно. Трудиться от зари до зари)

Душа в пятках (сильный испуг. У меня от страха душа в пятки ушла)

Для блезиру (для видимости. От франц. Plaisir – удовольствие, забава. Шляпу я не ношу, так, для блезиру надел)

От большой любви (ставшее устойчивым сочетание иронической окраски. За что вы меня все время ругаете? – От большой любви).

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

Определите, какие смысловые отношения помогают передавать предлоги в этих выражениях (время, пространство, цель, причина).

4. Станция «Сортировочная».

Закрепление материала

Распределительный диктант.

Из текста выпишите словосочетания с предлогом, распределив по значению в таблицу – время, цель, причина, пространство. Задание выполняется каждым ребенком самостоятельно.

Текст.

Предлог служит для связи слов в словосочетаниях и предложениях. С древних времен предлог занимал важное место в речи. Из-за возрастающей потребности более точно и полно передавать информацию, в 17 веке начался активный процесс создания новых предлогов.

По образцу на слайде дети осуществляют взаимопроверку, обменявшись тетрадями. Обратная связь (Поднимите руки, кто без ошибок выполнил задание, кто на оценку «4», на «3»?).

Итоги. Выводы.

Думаю, ваши умения усовершенствуются в процессе дальнейшей работы над этой темой. На следующих уроках мы познакомимся с многозначностью предлога, увидим, что предлог может выражать различные отношения, узнаем о происхождении и структуре предлогов.

А сейчас давайте сделаем выводы. Что мы узнали о предлоге сегодня во время нашего путешествия. (Ответы детей).

Сверим наши выводы с материалом учебника (Чтение параграфа).

Есть ли вопросы?

Объявление оценок. Рефлексия.

Д.А. Савостина

**ПРОГРАММА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС
«КЛУБ «"ЮНЫЙ ЛИНГВИСТ"»)**

Пояснительная записка

Программа «Юный лингвист» призвана повысить грамотность учащихся, развить способность самостоятельной работы и работы в группах, сформировать универсальные учебные действия, что соответствует требованиям ФГОС. Предлагаемые в программе методы и способы работы позволят повысить интерес учащихся к изучению русского языка, мотивировать их познавательную активность, воспитать ценностное отношение к русскому языку и к русской культуре. Занимательный материал поможет прочнее усваивать школьную программу, на основе которой разработан предлагаемый курс. Знание фонологической системы, этимологии, истории языка, лексики, морфологии способствует лучшему усвоению значения слов, овладению навыками правописания, развитию внимания, памяти, речи.

Цель программы:

- развитие лингвистического чутья, орфографической зоркости, прочное, сознательное усвоение законов, норм и правил русского языка.

Обучающие задачи:

- развитие познавательного интереса к изучению русского языка;
- включение в активную познавательную деятельность;
- стимулирование самостоятельного научного поиска ребенка;
- развитие мотивации к творческому познанию.

Воспитательные задачи:

- формирование устойчивого внимания, воли, сознательной дисциплины;
- развитие умения работать в группе, формирование культуры общения и поведения в социуме через игровую ситуацию.

Развивающие задачи:

- развитие самостоятельности, творческой активности, стремления к повышению интеллектуального уровня, образного мышления, внимания, любознательности.

Отличительные особенности программы:

Прочное усвоение учебного материала возможно лишь при условии активного, сознательного, творческого поиска. Ведущими являются игровые методы обучения. Познание строится на основе учебного сотрудничества.

Особенности возрастной группы:

Данная программа рассчитана на детей 10-12 лет. В этом возрасте ведущей все еще остается игровая деятельность. Важным для ребенка становится осознание своих возможностей и достижений. Обучение должно носить развивающий характер, опора должна идти на наглядно-образное мышление. Очень важно в этом возрасте для ребенка создание ситуаций успеха.

Состав группы постоянный.

Набор в группу осуществляется в свободном порядке, на основе желаний детей и их родителей.

Количество детей в группе: 10-15 человек.

Режим занятий:

| Продолжительность занятий | Периодичность в неделю | Количество часов в неделю | Количество часов в год |
|---------------------------|------------------------|---------------------------|------------------------|
| 1 час | 1 раз | 1 час | 36 часов |

Прогнозируемые результаты:

В результате изучения программного материала ребенок умеет:

- пользоваться словарями и научно-популярной литературой;
- соблюдать языковые нормы речи;
- находить орфограммы на основе звукобуквенного анализа слова;

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

- различать принадлежность слова к определенному пласту лексики;
- понимать стилевую окраску слова и фразеологизма и правильно употреблять их в речи;
- устанавливать состав слова на основе словообразовательного и этимологического анализа;
- распознавать части речи и их грамматические признаки;
- находить слова для морфологического разбора слова;
- применять правила для разных типов орфограмм и пунктограмм;
- самостоятельно находить, отбирать материал для устных выступлений;
- строить связное высказывание;
- пользоваться разнообразием языковых средств, отбирать их в соответствии с заданной ситуацией.

Учет знаний, оценка личностных качеств осуществляется при проведении лингвистических игр, лингвистических путешествий, учебных конференций.

Методическое обеспечение программы

| Раздел | Форма работы | Основные методы |
|-------------|--|--|
| I. Фонетика | <ul style="list-style-type: none">• сочетание и чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий;• эвристическая | <ul style="list-style-type: none">• слово учителя;• работа с источниками, учебными пособиями;• наблюдение над языковыми явлениями;• упражнения (решение |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| Раздел | Форма работы | Основные методы |
|---------------------------|--|--|
| | беседа; • сочетание и чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий; • эвристическая беседа; • использование элементов игры; • групповая работа; • учебная конференция. | и составление задач, орфоэпические упражнения). |
| II. Лексика и фразеология | • сочетание и Чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий; • эвристическая беседа; • использование элементов игры; • групповая работа; • учебная конференция. | • слово учителя; • работа с источниками, учебными пособиями; • наблюдение над языковыми явлениями; • подготовка сообщений; • публичное выступление; • работа со словарями; • творческая работа; • выполнение иллюстраций к языковым явлениям; • выполнение упражнений, направленных на обогащение речи |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| Раздел | Форма работы | Основные методы |
|----------------------------|---|--|
| III. Морфология | <ul style="list-style-type: none"> • сочетание и чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий; • эвристическая беседа; • использование элементов игры; • групповая | <ul style="list-style-type: none"> • слово учителя; • работа с источниками, учебными пособиями; • наблюдение над языковыми явлениями; • подготовка сообщений; • публичное выступление; • работа со словарями; • творческая работа; • инсценирование. |
| IV. Синтаксис и пунктуация | <ul style="list-style-type: none"> • сочетание и чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий; • эвристическая беседа; • использование элементов игры; • групповая работа. | <ul style="list-style-type: none"> • слово учителя; • работа с источниками, учебными пособиями; • наблюдение над языковыми явлениями; • работа со схемами; • синтаксический и пунктуационный разбор; • конструирование предложений. |
| V. Орфография | <ul style="list-style-type: none"> • сочетание и чередование индивидуальных, фронтальных и групповых заданий; • эвристическая беседа; | <ul style="list-style-type: none"> • слово учителя; • работа с источниками, учебными пособиями; • наблюдение языковых явлений; • работа со словарями; • творческие работы |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| Раздел | Форма работы | Основные методы |
|--------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• использование элементов игры;• групповая работа. | (лингвистические сочинения); <ul style="list-style-type: none">• публичное выступление;• орфографический разбор;• занимательные упражнения. |

Содержание программы

Фонетика.

Теория происхождения языка: теории звукоподражания, детского лепета, произвольных выкриков.

Как обходились без письма.

Братья Кирилл и Мефодий. Кириллица и глаголица.

Звук {й}.

Смыслоразличительная функция звуков. Звонкие и глухие звуки. Способы обозначения мягкости звуков. Случаи, когда *Е*, *Е*, *Ю*, *Я* обозначают два звука.

Ударение.

Орфоэпические нормы.

Лексика Омоним

Разнообразие омонимов. Различение омонимов и многозначных слов.

Синоним.

Роль синонимов в речи. Сочетаемость слов.

Заимствованные слова.

Многообразие слов, заимствованных из других языков.

Причины заимствования.

Перечень наиболее употребительных слов из голландского, английского, французского, немецкого и других языков.

Парадоксы перевода.

Этимология слов.

Происхождение отдельных слов: биографии и родословные. Аффиксация – способ обогащения лексики.

Устаревшие слова.

Историзмы и архаизмы. Причины устаревания.

Старинные меры длины и веса: *сажень, локоть, пядь, аршин, верста.*

Устойчивые выражения, сохранившие в своем составе устаревшие слова.

Использование устаревших слов в произведениях писателей.

Ономастика.

Имя и судьба, имя и характер.

Значение наиболее распространенных имен.

Парадоксальность имен советской эпохи: *Искра, Домна, Диктатура, Владлен* и другие.

Фразеология.

Идиома, пословица, поговорка, афоризм.

Обстоятельства и причины появления крылатых выражений. Вопрос авторства.

Роль фразеологизмов в речи. Употребление фразеологизмов.

Морфология.

Морфологические и опознавательные признаки частей речи. Функционирование отдельных слов в роли различных частей речи. Происхождение названий частей речи. Семь падежей существительного. Обращение - форма звательного падежа. Грамматические ошибки. Категория рода.

Числительные. Образование числительных от 11 до 30. Истории происхождения слов 3, 40, 90.

Значение слова «глагол». Вопрос спряжения глаголов-исключений. Употребление глаголов **ЕСТЬ** и **КУШАТЬ, ВОЙТИ** и **ВЗОЙТИ, ОДЕТЬ** и **НАДЕТЬ**. Морфемный состав этих слов.

Синтаксис и пунктуация.

Разграничение подлежащего и прямого дополнения.

Смыслоразличительная роль знаков препинания.

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Распространенность частей сложного предложения.
Общий второстепенный член, общая придаточная или главная
часть в сложном предложении. Особенности пунктуации.

Орфография.

Правописание чередующихся гласных и согласных.
Понятие «ноль звука».

Проверочные слова. Однокоренные и родственные слова.
Корни-омонимы. Исторические ошибки в словах *свадьба*,
лестница и другие.

Учебно-тематический план

| Наименование разделов и тем | Общее количество часов | В том числе | |
|---|------------------------------|---------------|--------------|
| | | теоретических | практических |
| Введение в программу | 1 | | |
| Фонетика | 5 | | |
| Аз, буки, веди и другие (Из истории славянской | | 1 | 1 |
| Хитрый йот | | | 1 |
| «А роза упала на лапу Азора» (Палиндромы и другие лингвистические | | | 1 |
| Ох, уж это ударение! (Секреты орфоэпии во всем | | | 1 |
| Лексика | 12 | | |
| Где найти ключ? (слова - | | | 1 |
| Родные братья (слова - | | | 1 |
| Очи карие, коричневые или каурые? (сочетаемость слов | | | 1 |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| Наименование разделов и тем | Общее количество часов | В том числе | |
|---|------------------------------|---------------|--------------|
| | | теоретических | практических |
| Родные иностранцы (Заимствованные слова) | | 1 | 1 |
| Мистер Хулигэн, Пирожное наполеон, бефстроганов и лилипуты (Этимология) | | | 2 |
| У кого косая сажень в плечах, или что делать, если не было ни гроша да | | | 1 |
| Кого мы называем бесталанным? Зри в корень! (следы устаревших) | | | 1 |
| Лингвистическая лаборатория. Использование устаревших | | | 1 |
| Ты и твоё имя | | | 2 |
| Фразеология | 4 | | |
| Куда Макар телят не гонял? (Имена собственные во где находятся коломенская верста и тридевять земель?) | | | 1 |
| Крылатые выражения | | | 1 |
| «Кто больше?» Использование | | | 1 |
| Морфология | 5 | | |
| Знакомьтесь: глокая куздра (Морфологические признаки) | | | 1 |
| По следам звательного | | | 1 |
| Пианистка-пианист, баскетболистка- | | | 1 |
| Магия чисел | | | 1 |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| Наименование разделов и тем | Общее количество часов | В том числе | |
|--|------------------------------|---------------|--------------|
| | | теоретических | практических |
| Загадки тетушки | | | 1 |
| Синтаксис и пунктуация | 4 | | |
| Кто есть кто? (Как разграничить члены) | | | 1 |
| Казнить нельзя помиловать (Роль знаков препинания) | | | 1 |
| Синтаксические «карлики» и Общий Иван Иванович в сложном предложении | | | 1 |
| Орфография | 3 | | |
| Подружки-хохотушки (правописание чередующихся гласных и Ау! Родственники! (Где искать проверочные слова) | | | 1 |
| Лингвистические парадоксы: узаконенные ошибки | | | 1 |
| Итоговое занятие. Игра «Что? Где? Когда?» | 2 | | 2 |
| ИТОГО: | 36 | 2 | 34 |

Д.А. Савостина

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Цели учебного проекта:

1. Активизация познавательного интереса учащихся 6-7 классов.
2. Развитие творческих и исследовательских способностей учащихся, умение выступать публично, работать с научно-популярной литературой.
3. Формирование умения школьников работать в команде, стимулирование коммуникативности.
4. Привлечение внимания к русскому языку как неотъемлемой части нашей национальной культуры.
5. Воспитание патриотизма и гражданского самосознания, бережного отношения к слову и родному языку.

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Участники проекта:

Учащиеся 6-7 классов, методические объединения учителей русского языка и литературы, учителя музыки, изобразительного искусства, информатики.

Этапы работы над проектом:

1 этап: октябрь, ноябрь – подготовительный – разработка концепции Фестиваля, его сценарного плана и сценария отдельных мероприятий, подготовка докладов на детские научные чтения и знакомство с научно-популярной литературой о русском языке.

2 этап: декабрь – проведение Фестиваля.

План работы над проектом:

| № п/п | Сроки | Содержание работы | Ответственный |
|-------|--------------------|--|---------------|
| 1 | 1 неделя октября | Выработка концепции Фестиваля юных филологов | |
| 2 | 2 неделя октября | Совещание инициативной группы и старт проекта, разработка сценарного плана, определение участников Фестиваля | |
| 3 | 2-3 неделя октября | Разработка сценария Пролога («Откуда есть пошла письменность на Руси») Подготовка презентации | |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| № п/п | Сроки | Содержание работы | Ответственный |
|----------|-----------------------|--|---------------|
| 4 | 3-4 неделя октября | Разработка сценария викторины «В мире фразеологизмов» | |
| 5 | Октябрь- ноябрь | Консультации для учащихся, выступающих с докладами на детских научных чтениях | |
| 6 | 3 неделя ноября | Разработка заданий для лингвистического турнира. Закупка книг для награждения | |
| 7 | 3 неделя ноября | Разработка методических рекомендаций и критериев оценки для всех мероприятий Фестиваля | |
| 7а | 3 неделя ноября | Консультация для участников творческого конкурса | |
| 8 | 4 неделя ноября | Подготовка плакатов с высказываниями о языке, иллюстративного материала для оформления кабинетов и рекреации | |
| 9 | 1 неделя декабря | Подготовка чтецов для конкурса «Мне о России надо говорить» | |
| 10 | 1-2 неделя декабря | Репетиции Пролога и Эпилога | |
| 11 | 3 неделя декабря | Подготовка помещений для Фестиваля, генеральная репетиция | |
| 12 | 3 неделя декабря | Проведение фестиваля | |

Сценарный план Фестиваля:

12:00-12:20. Регистрация участников

12:20-13:00. Пролог «Откуда есть пошла письменность на Руси» (устный журнал)

13:00-13:10. Открытие Фестиваля.

13:10-14:00. Работа фестивальных площадок.

| № п/п | Место проведения (площадки) | Мероприятие | Количество участников | Ответственный |
|-------|-----------------------------|--|-----------------------|---------------|
| 1 | Кабинет № | Лингвистический турнир | | |
| 2 | Кабинет № | Викторина «В стране фразеологических оборотов» | | |
| 3 | Кабинет № | Творческая мастерская «Золотое перо» | | |
| 4 | Кабинет № | Конкурс художественного слова «Мне о России надо говорить» | | |
| 5 | Кабинет № | Презентация книги о русском языке | | |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| № п/п | Место проведения (площадки) | Мероприятие | Количество участников | Ответственный |
|----------|-----------------------------------|---------------------------|--------------------------|---------------|
| 6 | Кабинет № | Детские научные чтения | | |

14:00-14:20. Похвальное слово Языку и награждение победителей.

Содержание проекта:

1. Пролог «Откуда есть пошла письменность на Руси»
(УСТНЫЙ ЖУРНАЛ).

СТРАНИЦЫ ЖУРНАЛА:

1. К истокам слова.
2. Из истории русской письменности.
3. Словесные раскопки.
4. Похвальное слово Языку.

УЧАСТНИКИ:

1. Ведущий.
2. Историки.
3. Лингвисты.
4. Чтецы.
5. Участники инсценировок.
6. Краевед.

СТРАНИЦА ПЕРВАЯ. «К ИСТОКАМ СЛОВА».

(Бетховен. Симфония № 5. Вступление)

ВЕДУЩИЙ.

Каждую весну, начиная с 1986 года , 24 мая приходит на русскую землю юный и древний Праздник славянской письменности. В этот день вспоминают создателей славянской грамоты братьев Кирилла и Мефодия, совершивших более тысячи лет назад высокий духовный подвиг. Буквально на пустом месте они создали письменность: выделили в славянской речи звуки, придумали буквы, дали им имена, перевели и записали священные тексты. С того времени славянские языки обрели свою письменность, получили способность «покорять пространство и время», связали воедино население огромных территорий.

Такие люди становятся для грядущих поколений не просто великими подвижниками, а вечными спутниками, и целые века потомки благоговейно твердят их добрые имена не столько для того, чтобы благодарно почтить их память, сколько для того, чтобы самим не забыть ими завещанного.

НАРОД - ВЛАСТИТЕЛЬ ТАЙНЫ СЛОВА.

Народ - властитель тайны слова

И всех сокровищ языка, Им выткана его основа Для
поколений на века. Он создал чудо тени, света, И звука взлет, и
слова лад,

Им жизнь поэзии согрета, В нем звезды вечности горят.

Народ - певец, ваятель, воин,

И в безмятежности своей Бессмертия он удостоен. Одной
с ним жизнью жить умей. (М. Комисарова)

ВЕДУЩИЙ:

А задумывались ли вы о том, откуда появились буквы?
Почему так называются? Какова история букв?

Задолго до того, как люди додумались до букв, они
почувствовали необходимость сказать, передать свои мысли
людям, которые находятся далеко. Ни телеграфа, ни телефона,
ни радио, ни телевидения не было в те времена.

Когда-то в глубокой древности люди с помощью рисунков
передавали и записывали различные события. Известны
рисунки животных, сцен охоты, жизни первобытных людей.

ПЕСНЬ О ГАЙАВАТЕ (отрывок). Из мешка он вынул
краски, Всех цветов он вынул краски И на гладкой на бересте
Много сделал тайных знаков, Дивных и фигур и знаков, Все они
изображали Наши мысли, наши речи. Белый круг был знаком
жизни, Черный круг был знаком смерти;

Для земли нарисовал он
Краской линию прямую,
Для небес – дугу над нею,
Для восхода – точку слева,
Для заката –
точку справа,
А для полдня на вершине.
Все пространство под дугою
Белый день обозначало, Звезды в центре – время ночи, А
волнистые полосы – Тучи, дождь и непогоду

(Лонгфелло)

Постепенно стали писать условными значками, где письменный знак передает значение целых слов. Затем из сложной системы письма выделилось буквенно-звуковое, или алфавитное. Таким является наше современное письмо. К сожалению, нет возможности точно назвать родину алфавита. Считается, что его создателями были финикийцы, жившие в 3 тысячелетии до нашей эры – первые века нашей эры на ближневосточных берегах Средиземного моря. Именно там обнаружены древнейшие надписи. Финикийский алфавит (его возможный источник – древнеегипетское письмо) состоял из 22 букв, которые обозначали только согласные звуки. Потом алфавитному письму научились древние греки. По преданию, сын финикийского царя Кадм создал греческий алфавит, в который вписал буквы для обозначения гласных звуков. Так

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

называемый греческий алфавит, состоящий из 24 букв, сложился к концу 5 века до нашей эры. Сначала все буквы были одинаковой величины, а в византийский период (4-5 века нашей эры) появилось различное их написание – прописное и строчное. От древнегреческого алфавита берет свое начало алфавитное письмо многих азиатских, американских, почти всех европейских народов.

СТРАНИЦА ВТОРАЯ. «ИЗ ИСТОРИИ РУССКОЙ
ПИСЬМЕННОСТИ».

ИСТОРИК 1. В возникновении старославянской письменности 9-10 веков большую роль сыграли славянские просветителя – братья Кирилл и Мефодий. В первой славянской азбуке оказалось 40 букв. Называлась она *глаголица*. Позднее, в Болгарии, ученики Кирилла и Мефодия изобрели вторую и главную славянскую азбуку - *кириллицу, названную в честь Константина – Кирилла*. Она положена в основу нашего алфавита.

ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ АЗБУКА (разыгрывают несколько человек)

А пишет: «Айк аднажды съел агромный агурец...»

Б буркнуло: «Не Айк, а Билли, который пас овец».

В, возразив: «Волков он пас!», из класса вышло вон.

Г гаркнуло: «Не огурец! Грыз груши он!».

Д: « Дыню он искал, друзья, да не нашел нигде».
Е вдруг елозить начало, подумав о еде.
Ж прожужжало уши всем: «Айк – жмот, и жулик – Билл!»
Ззавопило: «Ах, злодей! Злословишь ты опять!»
И испугалось, как всегда, и начало икать.
И краткий за водой пошел, да, видно, утонул.
К закричало на весь класс: «Конец!» и « Караул!»
Л ляпнуло: «Плевать! Он был лгунишка и лентяй».
М мямлило: «Не мог за ум он взяться целый май».
Н, незаметно улизнув, домой помчалось, но
О очень громко охнуло, увидев Н в окно.
П пропыхтело: «Пуфф... Подлец! Представьте, вот позор».
Р рассмеялось: «Ерунда! Дурацкий разговор!»
С вдруг спросило: «Можно мне прочесть свои стихи?»
Т тараторило: «Без С твои стихи тихи».
У удирало с воплями: «Ура!», «Долой урок!»
Ф, заигравшись в фантики, прослушало звонок.
Х так храпело, что у всех захватывало дух.
Ц цыкало на мух Цеце и прочих цокотух.
4чертыхалось битый час. (Ужасная черта!)
Ш шепелявило: «Шейчас шгорю я от штыда!»
Щ щекотало твердый знак, но тот остался тверд.
Ы с мягким знаком втихаря под партой съели торт.
Э оглушил весь этот гвалт – сидит ни бэ, ни мэ.
Ю перед ним давай юлить: «Сыграем в буриме?»

Я завопило в ярости: «Что это за галдеж такой? Я всех вас
в яму посажу! Пусть будет вновь покой».

(Э. Лир)

(Музыкальная пауза. «Сиртаки»)

Входят Кирилл и Мефодий.

Кирилл:

Мы до сих пор вам не сказали
Про город, где мы проживали.
Это – Солунь, мы греки по рождению,
Но, видно, по святому Провиденью,
Среди славян всегда мы жили,
И их язык мы с детства изучили,
Хоть в школах греческий царил.

Мефодий:

Мы до сих пор вам не сказали Про город, где мы
Мефодий: Отец наш знатный был друнгарий, Большой военный
чин при том Его за храбрость звали Львом.

Кирилл.

А мать — тишайшая из женщин, И я никак не мог понять,
Как ловко нами семерыми Ей удавалось управлять.

Мефодий:

Среди детей я старшим был,
А самым младшим был Кирилл.

Еще я то припоминаю,
Что брат мой очень был умен,
В ученьях многих одарен.

И удивитесь вы едва ли –
Его Философом все звали

Как мой отец, я в воины пошел,
Ну а Кирилл другое предпочел –

Он стал священником и многое читал,
Ведь в храме он библиотекой управлял.

Религия, наука, государство – все тогда слилось.

И если бы кому пришлось Писателем, ученым стать, Он
должен, по обыкновенью Только тогда имел он право
Народ свой темный просвещать.

Кирилл.

Год 863.

Послал нас царь в тот самый год

Славянский просвещать народ

И про учение Христово

Сказать им просто и толково.

Нам предстояло трудный путь пройти,

Ведь мы должны были перевести

Все книги с греческого на славянский.

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

Пришлось нам азбуку изобрести.

Мефодий:

Ее тогда кириллицей назвали –

Так брата моего повеличали.

От разных азбук буквы, звуки

Так хитроумно он соединил,

Что сразу всех славян вознаградил,

Чтоб и они познали все науки.

Двадцать четыре буквы взял Кирилл у греков,

Еще немного - у евреев и армян,

Чего недоставало - сам добавил

И от невежества славян избавил.

(материал взят из журнала « Читаем, учимся, играем» №
1, 2003 г.)

ИСТОРИК 1

Как же дошли до нас буквы? Кто и как оставлял их
потомкам на память? Конечно же, это были те, кто создавал
книги. В древности не было типографий и печатных машинок,
люди все же находили способы запечатлеть слово. Книги
переписывали вручную, в основном, монахи монастырей.

На девственном листе, под узеньким окном,

Неспешно букочки выводит он пером

И между ярко – черными рядами

Вставляет красную строку; веселыми цветами

И разноцветными головками зверей
И птиц невиданных - фантазии своей
Искусной вязью, – вдоволь есть сноровки –
Украсит он заставки и концовки
И заголовки все, – ведь некуда спешить!
Порою труд прервет, чтоб лучше заострить
Перо гусиное... и глянет: радость – солнце
Столпами падает на стол через оконце;
И чудится: в них вовсе не остыл
Чуть синеватый дым невиданных чернил. (М. Богданович)

Основной источник сведений о ранней истории восточных славян является « Повесть временных лет». Составлена она была в 10-е годы 12 века в Киеве. Название получила по первым строкам: « Се повести временных лет, откуда есть пошла Русская Земля, кто в Киеве начал первее княжити, и откуда Русская Земля стала есть». В « Повести временных лет» подчеркнуто единство языка, культуры и письменности славянских народов, созданной в 9 веке Кириллом и Мефодием. По мнению некоторых исследователей, составителем «Повести временных лет» был монах Киево-Печерского монастыря Нестор.

СТРАНИЦА ТРЕТЬЯ. «СЛОВЕСНЫЕ РАСКОПКИ».

ВЕДУЩИЙ.

Русский язык – это один из славянских языков. Когда-то славяне занимали огромную территорию от Эльбы до среднего течения Днепра и от Балтийского моря до Карпат, и говорили на так называемом общеславянском языке. К 5-6 векам нашей эры славянское единство распадается на 3 группы – западных, восточных и южных славян. У этих славянских народов на основе общеславянского языка формируются и отдельные славянские языки.

СТАРОСЛАВЯНСКИЙ ЯЗЫК.

А все же до жалости редко
Среди почитаемых книг
Мы ищем язык наших предков –
Для нас неудобный язык.
Пускай, не во всем он понятен
Щ мудрым ученым, дорой
И белых в нем более пятен,
Чем даже на карте земной, –
Но вслушайтесь в давнюю эту
Эпоху, за каждой строкой
В словах легковесности нету,
Поспешности нет никакой!
Над лунным числом летописца

Татарские кони храпят.
И все ж принимает страница
Не каждое слово подряд:
Когда они слабы и мелки,
Над ним не секундные стрелки –
Смертельные стрелки поют.
И долгий подсказывал опыт,
Что выразить можно верней
Коней несмолкаемый топот,
Звон лат, и монет, и церквей.
Набата отверстое горло,
Рев рога и дробь топора, –
Не наше ленивое «оро»,
А старое грозное «ра»!
Великих высот достигали
Два слова в звучанье стальном,
Двумя оставаясь слогами
В воинственном слоге одном.

ЛИНГВИСТ 2.

Интересно, что в древнерусском языке было 7 падежей. Седьмой падеж назывался **звательным** и употреблялся при обращении. В течение времени звательный падеж был вытеснен именительным. А.С. Пушкин в своей «Сказке о рыбаке и рыбке» использует звательный падеж – **старче**. Со звательным падежом мы встречаемся в былинах: **ратаю**,

ратаюшко, княже, друже. В современном языке сохранилась форма звательного падежа лишь в междометиях: **боже, господи.**

В древнерусском языке было 4 прошедших времени: аорист (несох, несе), имперфект (несях, несяше) и две сложные формы – перфект (несл, несла, несло, есмь, еси, есть) и плюсквамперфект (несл, несла, несло, бях, бяше). Раньше в нашем языке было не 2 и 3 числа: единственное, множественное и двойственное. Остатки двойственного числа у нас сохранились до сих пор: очи, уши, плечи.

ЛИНГВИСТ 3.

У нас есть выражение « ходить фертом», значащее: ходить « руки в боки», как бы собираясь пуститься в пляс. В таком виде человек похож на буквы эф, которая в славянской азбуке называлась ферт.

В славянской азбуке имелось две буквы для обозначения звука ф – ферт (ф) и фита. Зачем же понадобились две буквы для обозначения одного звука? В наш алфавит эти буквы попали потому, что в греческом алфавите были буквы фи для обозначения звука пх т фита или тэта для обозначения звука тх. Слово Филипп, например, писалось через фи, а Федор, арифметика через фиту. Греки строго различали фиту и фи. В русский язык наличие этих букв вносило путаницу, а потому фита была исключена из алфавита.

ЛИНГВИСТ 4.

Есть в русском алфавите живая и веселая буква. Это Е. Сложно себе представить, что каких-то 200 лет назад в нашем алфавите ее не было, но слова, в которых Е произносилось, как Е было достаточно много. В 1758 году Николаю Михайловичу Карамзину пришла в голову мысль, о недостатке в русском языке буквы Е. Он сделал все возможное, чтобы эта буква появилась в русском алфавите. Нельзя сказать, что новенькую приняли с распростертыми объятиями. В высших слоях общества различий в произношении Е и Е практически не было. В тех же случаях, когда звук Е в слове был столь очевиден, что игнорировать его не получалось, на письме он изображался как ИО. Неудивительно, что впервые Е употребили в 1797 году. Интересно, что слов с Е немного. В начале слова она встречается всего около 20 раз.

ЛИНГВИСТ 1.

Старославянизмами называются слова и части слов, пришедшие в русский язык из старославянского - древнейшего письменного языка славян. В 9 веке старославянский язык был письменным языком в Болгарии, Македонии, Сербии, а с конца 10 века (после принятия христианства) распространился и на Руси. Старославянский язык внес большой вклад в развитие русского языка: он обогатил его словами, имеющими отвлеченное значение, увеличил количество приставок и суффиксов, обогатил синтаксис русского языка и его

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

стилистическую систему. С фонетической стороны старославянизмы характеризуются неполногласными сочетаниями на месте русских полногласных. Град – город, страж – сторож, страна — сторона, глава – голова, плен – полон).

СТАРОСЛАВЯНСКИЙ ЯЗЫК

Отчего, обжигая горло,
Разбираю часами подряд
Сочетания «оло» и «оро» -
«Вран» и «ворон», «молод» и «млад»?
«Человек некий име два сына...»
Я прислушиваюсь к словам.
Открывается в них Россия,
Легендарная быль славян...
С - то - ро - на. Го - ло - са. До-ро-га.
Я усвоил твердо азы:
С давних лет к открытости слога
Тяготел славянский язык.
(С. Крыжановский)

СТРАНИЦА ЧЕТВЕРТАЯ. «ПОХВАЛЬНОЕ СЛОВО
РУССКОМУ ЯЗЫКУ».

ВЕДУЩИЙ.

Задумывались ли вы над тем, что такое язык? Один человек говорит, другой его понимает. Вы читаете книгу и понимаете, что в ней написано. С помощью слов человек выражает свои мысли и передает их другим. Это происходит благодаря языку.

Интересно, как относились к языку в давние времена? Перенесемся в Древнюю Грецию и послушаем разговор двух людей: рабовладельца Ксанфа и его раба — первого баснописца Эзопа.

КСАНФ И ЭЗОП (инсценировка)

- Я велел тебе, Эзоп, купить на базаре самую дорогую в мире вещь. Где она?

- Вот мой господин. Это - язык.

- Почему язык? Неужели ты считаешь, что это самая дорогая вещь в мире?

- Да, мой господин. Разве может быть в мире что-нибудь дороже языка? Язык - это первые слова ребенка: «Мама», «Солнце», «Цветок». Язык дает нам возможность понимать друг друга. Язык - это целый мир.

- Ну, хорошо! Я велел тебе купить и самую дешевую вещь в мире.

◀ *Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку* ▶

- Вот она, мой господин!
- Снова язык?!
- Да. Язык – самая дешевая вещь в мире. Язык может

служить вражде и ненависти, быть орудием клеветы.

Ведущий.

Трудно не согласиться с Эзопом. Предание говорит, что не всем гостям было приятно слышать, этот ответ Эзопа. «Слово – дело великое», – говорил Лев Толстой.

СЛОВО.

Много слов на земле. Есть дневные слова, - В них
весеннего неба сквозит синева. Есть слова — словно раны,
слова — словно суд,

С ними в плен не сдаются и в плен не берут.

Словом можно убить, словом можно спасти,

Словом можно полки за собой повести. Словом можно
продать, и предать и купить,

Слово можно в разящий свинец перелить.

Но слова всем словам в языке у нас есть:

Слава, Родина, Верность, Свобода и Честь.

Пусть разменной монетой не служат они, -

Золотым эталоном их в сердце храни! И не делай их
слугами в мелком быту - Береги изначально их чистоту.

(В. Шефнер)

ВЕДУЩИЙ.

Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Изучение и сбережение языка является насущной необходимостью. Писатель Куприн говорил, что « русский язык в умелых руках и опытных устах – красив, певуч, выразителен, гибок, послушен, ловок, вместителен».

ВЫУЧИ РУССКИЙ ЯЗЫК.

Если ты хочешь судьбу переспорить,
Если ты ищешь отрады цветник, Если нуждаешься в
твердой опоре –

Выучи русский язык.

Он твой наставник великий, могучий,

Он переводчик, он проводник. Если штурмуешь познания
кручи – Выучи русский язык!

Русское слово живет на страницах

Мир окрыляющих множества книг.

Русское слово – свободы зарница. Выучи русский язык!

Горького зоркость, бескрайность Толстого, Пушкинской
лирики чистый родник –

Плещут зеркальностью русского слова,

Выучи русский язык!

Мир разобщенных безрадостно тесен,

Спаянных мир необъятно велик.

Друг мой, работай, будь людям полезен –

Выучи русский язык!

(Сабир Абдулла. Пер. Липко)

2. Лингвистический турнир.

Пояснение: лингвистический турнир предполагает работу с одаренными детьми, поскольку включает задания повышенной сложности, проверяющие не только знания фактического материала, но и требующие способности логически мыслить, устанавливать ассоциативные связи, видеть взаимосвязь явлений языка.

ЗАДАНИЯ

1. Какие из приведенных ниже слов являются этимологически родственными? Почему вы так думаете?

Гусеница, гусь, усы, заусенец.

2. По звуковому облику слова определите, какие из них пришли из английского языка, а какие из немецкого: ***штраф, джаз, гроссмейстер, спиннинг, балетмейстер, браунинг, штапель, уик-энд, шоу.***

3. Какой частью речи может являться выделенное слово в предложениях? Аргументируйте свой ответ.

Как он смел! Как он смел?

4. Найдите корень в словах ***беседка, бестолочь, безделка, бесенок.***

5. Определите, какими членами предложения являются выделенные фразеологизмы.

Злые языки страшнее пистолета.

Гении, люди семи пядей во лбу, не часто в жизни встречаются.

До ближайшего магазина рукой подать.

Нечего переливать из пустого в порожнее.

6. Можно ли определить, кто из перечисленных здесь лиц является женщиной? Мотивируйте свой ответ.

Прием у Э. Рузвельт, открытие зоолога У. Ульрих, встреча с А. Ауэром, рекорд Т. Пресс.

7. Какое значение было в древности у слова *живот*? Аргументируйте свой ответ.

8. Сколько раз в год крестьяне орали?

а) один б) два в) сто раз

Аргументируйте свой ответ.

9. **Девочка пишет карандашом. Малыш ходит босиком. Я поговорил с другом тайком. Ученик размахивал тетрадкой. Он взглянул на меня украдкой.**

Сколько здесь слов, стоящих в творительном падеже? Почему вы так думаете?

10. Подберите к данным существительным прилагательные и запишите словосочетания: **дело, авеню, кофе, шимпанзе, тюль, мозоль.**

11. Подчеркните слова, в которых встречаются только твердые согласные звуки: **чаща, елка, жираф, смех, пашешь.**

12. Правда ли, что в подчеркнутом фрагменте фразы подряд идут 8 гласных звуков? Я люблю ее и ее июльское увлечение.

Объясните свою точку зрения.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Нормы оценки:

1. 2 балла
 2. 1 балл
 3. 1 балл
 4. по 0.5 балла за каждый верно выделенный корень;
максимум- 2.5 балла
 5. по 0.5 балла за верно определенную синтаксическую
роль; максимум- 2 балла
 6. 1 балл
 7. 1 балл
 8. 1 балл
 9. 1 балл
 10. по 0.5 балла за верное словосочетание; максимум- 3
балла
 11. по 0.5 балла за каждое слово; максимум- 1 балл
 12. 1 балл
- Максимум – 17.5 баллов.

3. Викторина «В стране фразеологических оборотов»

Оформление

1. На доске слова Н.В. Гоголя «...Нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало, как метко сказанное русское слово».

2. Рисунки детей по фразеологическим оборотам. 3.
Выставка книг на тему: «Путешествие в слово».

I. Вступительное слово

Русский язык очень меток и выразителен. О его богатстве и мудрости можно судить по обилию так называемых крылатых слов. Так, например, только со словом рука имеется более 50-ти фразеологизмов. Вот некоторые из них:

валится из рук – не клеится, не работается

взять голыми руками – легко одолеть

дать по рукам – наказать, отучить

дать руку на отсечение – поручиться

из рук в руки – непосредственно

как без рук – беспомощно

легкая рука – удачное начало

мастер на все руки – умелец

не покладая рук – неустанно

подать руку – помочь.

К фразеологическим выражениям большинство ученых относят пословице и поговорки. Они создавались многими поколениями людей. Они появились еще в то время, когда не было письменности. В течение столетий народ совершенствовал, отшлифовывая художественную силу и выразительность пословиц и поговорок.

По словам М. Шолохова, в чеканных народных изречениях и афоризмах из бездны времен дошли до нас радость и страдания людские, смех и слезы, любовь и гнев, вера и безверие, правда и кривда, честность и обман, трудолюбие и лень, красота истин и уродство предрассудков.

Русский народ учит: «Не сиди сложа руки, так и не будет скуки». Эти слова не стоит понимать буквально. Безделье, ленность - вот что порождает скуку. Источники крылатых выражений различны. Одни из них возникли на основе наблюдений человека, над общественными и природными явлениями /"Береги границу, как ока зеницу", "Много снега - много хлеба"/, другие появились в связи с историческими событиями / "Пусто, словно Мамай прошел"/, третьи вышли из песен, сказок, басен / "Сильнее кошки зверя нет", / «А ларчик просто открывался».

II. Конкурс-разминка. Инсценировка

Поссорились на перемене ребята. Один кричит:

- Я тебе покажу, где раки зимуют. А второй ему:

- Ишь, разошелся, прямо из кожи вон лезет!

Тут подбежал к ребятам дежурный и давай их расталкивать.

А она на него напустились:

- Все следишь! Наверное, и спишь с открытыми глазами!

А дежурный вдруг как крикнет:

Стойте, ребята! Разгадайте-ка свои загадки!

Какие такие загадки?- удивились ребята и разжали кулаки.

- А вот какие: где раки зимуют? кто из своей кожи вылезет?
кто спит с открытыми глазами?

Задание: объясните происхождение данных
фразеологизмов, растолкуйте их значение.

III. Вспомним устойчивые выражения, связанные с наблюдениями за повадками животных

1. Закончите фразеологизм /ответать можно хором/:

Голоден, как /волк/

Изворотлив, как /уж/ Упрям, как /осел/

Хитер, как /лиса/

Труслив, как /заяц/

Нем, как /рыба/ Болтлив, как /сорока/ Здоров, как /бык/

2. Какие еще фразеологизмы, где упоминаются животные,
вы знаете? Объясните их значение. /Не в коня корм; работать,
как лошадь, медвежья услуга; вертеться, как белка в колесе;
ворон считать; гусь свинье не товарищ; денег куры не клюют/.

3. Сколько раз в шуточном стихотворении, которое сейчас
прозвучит, употребляется фразеологизм "ни пуха, ни пера"?

Рано утром? мама-квочка

В класс отправила сыночка.

Говорила: "Не дерись,

Не дразнись, не петушись.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Поспеши, уже пора,
Ну, ни пуха, ни пера!"
Через час, едва живой,
Петушок идет домой.
Ковыляет еле-еле
Он со школьного двора,
А на нем и в самом деле

Нет ни пуха, ни пера. /1 раз/. - Что значит пожелать "ни пуха, ни пера"? - А может быть, вы знаете, как появился в речи этот фразеологизм?

IV. "Расскажи историю"

- Пришло время вспомнить истории возникновения некоторых фразеологизмов:

"Аника-воин"

"Гордиев узел"

"Дамоклов меч"

"Достать из-под земли"

"Пересолишь. Уйти несолоно хлебавши."

"Распоясался"

" У черта на куличках"

"Яблоко раздора"

V. Загадки - складки. "Доскажи словечко"

1. Дружнее этих двух ребят

На свете не найдешь.

О них обычно говорят: Водой... /не разольешь/.

2. Товарищ твой просит украдкой Ответы списать из
тетрадки. Не надо! Ведь этим ты другу Окажешь... /медвежью
услугу/.

3. Мы исходили городок

Буквально вдоль и... /поперек/, И так устали мы б дороге,
Что еле.... /волочили ноги/.

4. Фальшивят, путают слова,

Поют, кто в лес... /кто по дрова/. Ребята слушать их не
станут: От этой песни уши. ... /вянут/.

VI. "Подберите фразеологизм"

- Какие фразеологизмы мы употребляем, когда говорим:

1. Об очень большой тесноте в помещении /"Яблоку негде
упасть"/.

2. О полной тишине /"Слышно, как муха пролетит"/.

3. О человеке, на которого постоянно сваливают чужую
вину /"Козел отпущения"/.

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

4. Об удачливом, счастливом человеке /"В рубашке родился"/.

5. О состоянии тоски, тревоги, беспокойства /"На душе кошки скребут"/.

6. О забывчивости, плохой памяти /"Голова, как решето"/.

7. О том, кто сам не пользуется и другим не дает /"Собака на сене"/.

8. О том, кто потерпел неудачу, оказался в неловком положении /"Сел в галошу"/.

VII. Игра "Кто больше"

- Вспомните как можно больше фразеологизмов со словом вода и объясните их значение.

/Водой не разольешь; как в воду опущенный; толочь воду в ступе; носить воду решетом; седьмая вода на киселе; набрал в вот воды; как в воду глядел; как две капли воды; прошел огонь и воду; как с гуся вода; как в воду кануть; много воды утекло; вилами по воде писано; сидеть на хлебе в воде; вывести на чистую воду; выйти сухим из воды; воду мутить и другие/.

VIII. Игра «Что это?»

1. Его вешают, приходя в уныние; его заливают, зазнаваясь; его всюду суют, вмешиваясь не в свое дело /Нос/.

2. Не цветы, а вянут; не ладоши, а ими хлопают; не белье, а их развешивают /Уши/.

3. Он в голове гуляет, а ищут его в поле те, кто на него слова и деньги бросаю /Ветер/.

IX. Конкурс знатоков

1. К данным фразеологизмам подберите фразеологизмы-синонимы а) Поминай как звали /и след простыл/. б) Куры не клюют /хоть пруд пруди/. в) Водить за нос /морочить голову/. г) Глядеть в оба /держаться на острие/.

д) Закрывать глаза на что-то /смотреть сквозь пальцы/.

е) Тьма кромешная /ни зги не видно/. ж) Ни слуху, ни духу /ни ответа, ни привета/. з) Пальчики оближешь /язык проглотишь/.

2. К данным фразеологизмам подберите фразеологизмы-антонимы:

а) Жить душа в душу /как кошка с собакой/.

б) Чуть свет /на ночь глядя/.

в) Хоть пруд пруди /кот наплакал/. г) Рукой подать /куда Макар телят не гонял/.

д) Дать волю языку /держаться за зубами/.

е) Не разгибая спины /спустя рукава/.

Х. "Ты - мне, я - тебе"

Команды обмениваются рисунками, на которых изображены фразеологизмы. Нужно отгадать и объяснить их значение.

XI. Инсценировка

Комната. Саша стучит молотком. Папа читает газету, мама болтает по телефону, бабушка вяжет.

Мама: Саша, не стучи; уже поздно, соседи спят. Саша стучит.

Папа: Прекрати стук!

Саша стучит. Бабушка: Как об стенку горох! Ему хоть кол на голове теши, а он все свое..., Отберу молоток! Саша стучит.

Бабушка подходит к нему и отбирает молоток. – Сказано – сделано!

Саша: Отдай!

Бабушка: Завтра. А сейчас молотка не видать тебе, как своих ушей! Саша захныкал: Я машину чиню ... Бабушка: Все мое время. Саша: Зачем молоток унесла? Бабушка: Ему про Ерему, а он про Фому. Русским языком сказано: поздно уже, все спят. Саша: Не все, мы не спим.

Бабушка: Ну, хватит воду в ступе толочь. Марш в кровать. Саша уходит. Папа: Какая живая у нашей бабушки речь, что ни слово, то пословица или поговорка. Бабушка: Кашу маслом не

испортишь. Мама, оторвавшись от телефона: Какая каша? Я на диете! Задание: - Какие же фразеологизмы употребила бабушка?

XII. Заключительное слово ведущего

4. Творческая мастерская «Золотое перо»

Задание: написать эссе или лирическую миниатюру «Похвальное слово СЛОВУ»

Методические рекомендации

Эссе (фр. Essai – «попытка»)- статья, содержащая размышления по какому-либо вопросу. Эссе интересно самостоятельностью мысли, яркостью ее подачи. Язык предполагает наличие метафор и других тропов, а также различных фигур речи (риторические вопросы, восклицания, обращения). Четко должна быть выражена авторская позиция по поводу поднимаемой проблемы. Эссе отличается публицистическая острота проблемы, полемичность высказывания.

Вступление должно быть живым, четким, сильным и оригинальным. Необходимо заинтересовать читателя. Во вступлении надо привлечь внимание, заявить тему и авторскую позицию.

◀ **Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку** ▶

Вступление может включать обращение к адресату, афоризм, ссылку на личный опыт, предложение, утверждение, шутливое замечание и т.п.

Основная часть

- является последовательным изложением темы;
- представляет позицию, взгляды, представления автора;
- подкрепляет выдвинутые идеи аргументами;
- содержит цитаты, ссылки на авторитеты;
- в образной форме передает взгляды и представления пишущего.

Заключение

Подводит итоги, поясняет содержание основной части, содержит ссылки на выступление, усиливает смысл и значение написанного, создает определенные впечатления и настроения, соответствующие намерениям автора.

Лирическая миниатюра - небольшое по объему произведение, раскрывающее мысли и чувства автора, размышляющего в данном случае о судьбе слова, его глубине и красоте, о силе слова.

Образцом произведений этого жанра могут служить стихотворения в прозе И.С. Тургенева.

Критерии оценки:

- соответствие жанру;
- глубина содержания;
- богатство словарного запаса и разнообразия грамматического строя речи;
- соблюдение речевых грамматических норм;
- орфография и пунктуация, грамотность.

5. Конкурс художественного слова (конкурс чтецов)

«Мне о России надо говорить»

Методические рекомендации: для подготовки к конкурсу можно использовать стихи и прозу поэтов и писателей 19-20 веков.

Критерии оценки:

- соответствие возрасту;
- глубина проникновения в авторский замысел;
- выразительность исполнения (расстановка логических ударений, паузы, дикция).

6. Презентация самостоятельно прочитанной научно-популярной книги о русском языке

Методические рекомендации: ученик может выступать один, а может с группой одноклассников.

Критерии оценки:

- глубина поступления материала;
- оригинальность изложения;
- артистизм;
- речевая грамотность;
- оправданность использования наглядного материала.

7. Детские научные чтения

Методические рекомендации:

- В ходе чтений проходит защита доклада или научно-исследовательской работы.
- Участниками чтений могут быть учащиеся 6-7 классов.

Возможные темы докладов:

- Иностранные слова – неотъемлемая часть нашей речи (на каких языках мы говорим в школе, за обедом, и т.п.).
- Звательный падеж и его следы в современном языке.
- Как изменялся алфавит (о реформах языка).
- Неологизмы нашего времени.

- Словари – наши друзья и помощники.

Критерии оценки:

- глубина раскрытия темы;
- логичность изложения и подачи материала;
- умение выступать публично;
- речевая грамотность;
- наличие компьютерной презентации.

ЭПИЛОГ

Похвальное слово Языку

Чтец 1.

Русский народ создал русский язык, яркий, как радуга после весеннего ливня, меткий, как стрелы, певучий и богатый, задушевный как песня над колыбелью (А.Н. Толстой)

Чтец 2.

С русским языком можно творить чудеса. Нет ничего такого в жизни и в нашем сознании, что нельзя было бы передать русским словом. Звучание музыки, блеск красок, игру света, шум и тень садов, тяжкое гроыхание грозы, детский шепот и шорох морского гравия. Нет таких звуков, красок, образов и мыслей – сложных и простых, – для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения (К.Г. Паустовский).

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

Чтец 3.

К словам привыкаешь день ото дня.

А они первородного смысла полны . . .

И когда я слышу:

- Извини меня! –

Это значит:

- Исключи меня из вины!

У слова есть корни. И есть родня.

Оно не подкидыш под сирым кустом.

И когда я слышу:

- Защити меня!

Это значит:

- Спрячь меня за щитом!

Вслушайся. Вникни. Не позабудь.

У слова свой норов. Свое нутро.

И если ты в эту проникнешь суть –

Слово тебе сотворит добро.

(С. Островский)

Чтец 4.

В небытие теперь уходит часто

Извечный смысл давно знакомых слов.

Всегда ли мы, роняя слово «Здравствуй»,

И впрямь хотим, чтоб кто-то был здоров?

Всегда ли помним, что самой любовью
Был побуждаем в древности народ,
Желая высшей благости – здоровья –
Всем, с кем судьба когда-нибудь сведет.

Слова с рожденья ждет жестокий выбор.
Не всякий возглас в речи выжить мог.
Но вот звучит во все века «Спасибо»:
Спаси, мол, брат, тебя за это Бог.

И также срок им видится немалый
С тех пор, как просьба в речи принята.
Мы говорим по – прежнему «Пожалуй»
С частицей величальной «ста».
Касаются веков сквозные грани,
И снова в нас преемственность жива,
И из старинных лучших пожеланий
Кроятся наши русские слова.
(Н. Веселовская)

Чтец 5.
Когда ты хочешь молвить слово,
Мой друг, подумай – не спеши.
Оно бывает то сурово,
То рождено теплом души.
Оно то жаворонком вьется,

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

То медью траурной поет.
Покуда слово сам не взвесишь,
Не выпускай его в полет.
Им можно радости прибавить
И радость людям отравить,
Им можно лед земной расплавить
И камень в кошку раздробить.
Оно одарит иль ограбит,
Пусть ненароком, пусть шутя.
Подумай, как бы им не ранить того,
Кто слушает тебя. (В. Солоухин)

Чтец б.
Утопая в будничной реке –
Для стихов любые берега так узки! –
Я б, наверное, повесился на языке,
Если б не умел я говорить по-русски.

Где еще трелекудрявый звон у слов,
И крючки над «И», и точки над «Е»?
Эверестища разнообразных строф?
Только в великогомучем языке!

Где еще жива поэзии краса:
Пушкин, Фет, Есенин, Блок и Маяковский?

Где еще живым огнем горят глаза,
Ночью затмевая высыпающие звезды?

И в какой земле простой бумажный лист,
Вырванный из клетчатой тетради,
Станет огнедышащ и речист,
Заискрится фейерверковым парадом?

В сонме языков, поэмами овеянных,
До конца времен, велик, могуч и зык,
Простой, ничьим аршином не измеренный,
Русский неколеблемый язык!
(П. Скрыльников)

Награждение победителей Фестиваля.

Чтец 7.

Русский язык открывается до конца в своих поистине волшебных свойствах и богатстве лишь тому, кто кровно любит и знает до самой сердцевины свой народ и чувствует откровенную прелесть нашей земли (К.Г.Паустовский).

Чтец 8.

Молчат гробницы, мумии и кости –
Лишь слову жизнь дана:

◀ **Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку** ▶

Из древней тьмы, на мировом погосте,
Звучат лишь письма.

И нет у нас иного достоянья!
Умейте же беречь
Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья
Наш дар бессмертный – речь! (И. Бунин)

8.Ожидаемые результаты проекта

- Знакомство учащихся 6-7 классов с историей возникновения русской письменности.
- Привлечение внимания учащихся к русскому языку как постоянно развивающемуся явлению, как неотъемлемой части русской национальной культуры.
- Осознание школьниками необходимости бережного отношения к родному языку.
- Приобретение опыта публичного выступления, а также опыта работы в группе.
- Поддержание и развитие интереса к познанию законов родного языка.
- Развитие коммуникативных способностей у учащихся.

9. Перспективы проекта

- Использование методологической разработки устного журнала «Откуда есть пошла письменность на Руси» и викторины «В стране фразеологических оборотов» во внеклассной и внеурочной деятельности ШМО словесников.
- Использование материалов докладов в учебной деятельности при работе с другими параллелями.
- Отражение результатов Фестиваля в портфолио ученика.
- Использование материалов лингвистического турнира в работе с одаренными детьми.
- Отражение результатов Фестиваля в школьной газете.
- Создание «Школы юного филолога», объединяющей детей, интересующихся русским языком.

главление

| | |
|--|----|
| ПРЕДИСЛОВИЕ | 3 |
| ЧАСТЬ I. | |
| СТАТЬИ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ | |
| Е.С. Александрова ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ И ЛЕКСИЧЕСКИМ НОРМАМ РУССКОГО ЯЗЫКА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА..... | 7 |
| С.А. Брагина ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЛИНГВОПАРК КАК НОВЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ | 15 |
| С.М. Вовк ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И РАЗВИТИЮ РЕЧИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО (ПРАВОСЛАВНОГО) КОМПОНЕНТА | 23 |
| И.Ю. Гац РАЗВИТИЕ ЛИНГВОМЕТОДИКИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ..... | 32 |
| М.В. Головня ДЕЛОВАЯ ИГРА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА..... | 43 |
| А.Д. Дейкина ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК КОНСТРУКТИВНЫЙ ДИАЛОГ | 53 |

| | |
|---|-----|
| О.С. Душкина | |
| ТЕХНОЛОГИЯ «МОЗГОВОГО ШТУРМА» НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА..... | 65 |
| Н.В. Ермакова | |
| ИНИЦИАТИВНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «РУССКИЙ ЯЗЫК – НАЦИОНАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ»: ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ШКОЛЕ И ВНЕШКОЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 73 |
| Н.С. Занько | |
| СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 83 |
| Е.А. Кокорева | |
| РУССКИЙ ЯЗЫК В ШКОЛЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ | 92 |
| А.А. Коренкова | |
| РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ФРЕЙМОВ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА..... | 99 |
| Е.Н. Корнеева | |
| ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (из опыта работы)..... | 109 |
| Э.В. Криворотова | |
| РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД УРОВНЯМИ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА..... | 115 |
| П.А. Лекант | |
| ПРОБЛЕМА ОТРАЖЕНИЯ НОВЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ГРАММАТИЧЕСКОГО УЧЕНИЯ О СЛОВЕ И О ПРЕДЛОЖЕНИИ В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА | 123 |
| Т.П. Малявина | |
| ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ТЕКСТОВОЙ ОСНОВЕ . | 131 |

◀ Теоретические и методологические проблемы
обучения современному русскому языку ▶

| | |
|--|-----|
| А.А. Михеева | |
| ВЕБИНАРЫ КАК НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ | 143 |
| М.В. Нифатова | |
| ПИСЬМЕННОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ УЧЕБНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 154 |
| О.Е. Орлова | |
| РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ | 163 |
| И.Н. Политова | |
| ЗНАКОМСТВО С ЯВЛЕНИЯМИ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СИНОНИМИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА | 169 |
| Е. В. Румянцева | |
| ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ РАЗНЫХ ТИПОВ НА ОСНОВНОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ЭКЗАМЕНЕ (из опыта работы педагога-практика)..... | 176 |
| Д.А. Савостина | |
| КРАТКОЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ – СЛОВО КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ – ПРЕДИКАТИВ? | 187 |
| (к вопросу о преподавании морфологии в школе) | 187 |
| Н.Б. Самсонов | |
| ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГРАММАТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА | 199 |
| О.А. Скрябина | |
| О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ | 208 |

| | |
|---|-----|
| Е.И. Шмидт | |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ..... | 215 |
| В.Д. Янченко, Ли Яньпин | |
| РОЛЬ ТЕКСТОВ-МИНИАТЮР В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ | 222 |

ЧАСТЬ II.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ

| | |
|---|-----|
| Е.А. Кокорева | |
| КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ. ОБОБЩЕНИЕ» (из опыта работы) | 231 |
| Е.А. Кокорева | |
| КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ И СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ» (из опыта работы) | 242 |
| Д.А. Савостина | |
| КОНСПЕКТ УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ «ПРЕДЛОГ КАК ЧАСТЬ РЕЧИ» (из опыта работы)..... | 251 |
| Д.А. Савостина | |
| ПРОГРАММА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КЛУБ «ЮНЫЙ ЛИНГВИСТ»»)..... | 260 |
| Д.А. Савостина | |
| ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ» (из опыта работы) | 272 |

Научное издание

**Теоретические и методологические
проблемы обучения
современному русскому языку**

Составитель:
Самсонов Николай Борисович

Редактор *Д.А. Савостина*
Корректор *Е.А. Кокорева*
Компьютерная вёрстка – *Д.А. Заботина*

Подписано в печать: 20.09.2016 г.
Бумага офсетная. Гарнитура «Arial».
Печать офсетная. Формат бумаги 60×84/16.
Усл. п. л. 20,25, уч.-изд. л. 7,25.
Тираж 500 экз. (1-й з-д 1–100). Заказ № 58/Г.

Изготовлено в ООО «Диона».
105062, г. Москва, ул. Генерала Кузнецова, д. 18, корп. 2.