

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ В НЕПРЕРЫВНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

MAIN DIRECTIONS OF CONTINUITY IN CONTINUOUS TEACHING OF RUSSIAN ORTHOGRAPHY

Комиссарова Л.Ю.

Доцент кафедры методики преподавания русского языка ФГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», кандидат педагогических наук

E-mail: lyukom@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются и выявляются наиболее продуктивные для современного этапа развития образования трактовки содержания понятия преемственность. Предлагается определение преемственности в обучении орфографии, выделяются и описываются направления преемственности, на которых базируется система обучения орфографии в непрерывном курсе русского языка. Определяются новые цели обучения орфографии, связанные с основной стратегической целью обучения русскому языку. Раскрывается сущность понятий «функциональная орфографическая грамотность» и «орфографическая информация».

Ключевые слова: система обучения орфографии, преемственность в обучении орфографии, направления преемственности в обучении орфографии, функциональная орфографическая грамотность, орфографическая информация.

Komissarova L.Yu.

Associate Professor of the Russian Language Teaching Methods Department of the Moscow State Pedagogical University, Candidate of Sciences (Education).

E-mail: lyukom@mail.ru

Annotation. The article analyzes and identifies the most productive interpretations of the notion of continuity for the current stage of development of education. It offers a definition of continuity in teaching orthography and describes the directions of continuity, which the system of teaching Russian orthography is based on. The article identifies new objectives of teaching orthography, as a part of a more general strategic goal of teaching the Russian language. The author also reveals the essence of the concepts of “functional orthographic literacy” and “orthographic information”.

Keywords: orthography teaching system, continuity in teaching orthography, directions of continuity in teaching orthography, functional orthographic literacy, orthographic information.

С разработкой системы обучения орфографии в непрерывном курсе русского языка неразрывно связана проблема преемственности. Традиционно преемственность в обучении определяется как «установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» [9, с. 213]. Преемственность же в обучении русскому языку понимается как «один из дидактических принципов», который «состоит в последовательности, систематичности расположения материала, в опоре на изученное и на достигнутый учащимися уровень языкового развития, в перспективности изучения материала, в согласованности ступеней и этапов учебно-воспитательной работы» [3, с. 150].

Однако именно между отдельными ступенями обучения, как показывает практика, осуществление преемственности и представляет значительную трудность, особенно – между начальной и основной школой. Безусловно, эта трудность в полной мере проявляется и при обучении орфографии. На чем же зиждется «установление необходимой связи и правильного соотношения» при обучении орфографии в рамках парадигмы «начальная – основная – старшая школа» на современном этапе образования? Чтобы приблизиться к ответу на поставленный вопрос, прежде всего уточним содержание понятия преемственность, ведь приведенные выше дефиниции отнюдь не являются исчерпывающими.

Идея преемственности в отечественной педагогике представлена многоаспектно:

- как идея внешней и внутренней стороны протекания педагогического процесса, в котором реализуется развитие личности ребенка (П.Ф. Каптерев);
- в качестве антропологической сущности процесса обучения (К.Д. Ушинский);
- как идея дополнительного образования (В.П. Вахтеров);
- как идея самообразования и принципа природообразности, в основе которых лежит нравственно-гуманистическая парадигма (Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов и др.).

Позже проблема преемственности глубоко исследовалась в контексте общенациональных теорий процесса обучения (Ю.К. Бабанский, В.С. Леднев, И.Я. Лerner, М.Н. Скаткин и др.). Преемственность определялась как дидактический принцип (Б.П. Есипов, М.А. Данилов, Н.А. Сорокин и др.), как общедидактическая закономерность (П.Н. Олейник, Д.Ш. Сидтикова и др.), как методологический принцип (А.А. Кыверялт, В.Н. Ревтович, Я.Э. Умборг и др.). Преемственность рассматривалась также с точки зрения характеристики ее структурных компонентов: закономерностей, принципов, факторов, функций, процессов (С.М. Годник), с точки зрения взаимосвязи различных этапов обучения в содержании, формах, методах, средствах обучения (Я.В. Батаршев, Ю.А. Кустов и др.). Отметим, что последняя позиция представляется перспективной для методики обучения русскому языку в целом и методики преподавания орфографии в частности, не только потому, что в основе ее – термины, которыми оперирует методическая наука, но и потому, что она предполагает системное соотношение содержания этих терминов. С обучением орфографии согласуется и понимание преемственности как дидактической основы функциональной грамотности (В.А. Ермоленко, Р.Л. Перченок, С.Ю. Черноглазкин, С.А. Таганян).

Продуктивной для современного этапа развития образования, на наш взгляд, является трактовка преемственности в контексте многоуровневой характеристики системы непрерывного образования (А.П. Сманцер). При таком подходе первый, самый высокий,

уровень – преемственность как методологическая закономерность развития человека в системе непрерывного образования; второй – преемственность как общепедагогический принцип, на основе которого функционирует целостный педагогический процесс в непрерывном образовании; третий – преемственность как дидактический принцип, который в совокупности с другими дидактическими принципами обеспечивает целостное восприятие дисциплин обучения; наконец, четвертый – преемственность как частнотематический принцип, который раскрывает особенности ее проявления при организации обучения отдельному предмету.

А.А. Леонтьев предлагает такое определение преемственности в связи с непрерывностью образования: «...под непрерывностью мы понимаем наличие последовательной цепи учебных задач на всем протяжении образования, переходящих друг в друга и обеспечивающих постоянное, объективное и субъективное продвижение учащихся вперед на каждом из последовательных временных отрезков. Под преемственностью понимается непрерывность на границах различных этапов или форм обучения (детский сад – школа, школа – вуз, вуз – последипломное обучение и т.д.), то есть, в конечном счете, – единая организация этих этапов или форм в рамках целостной системы образования. Таким образом, непрерывность и преемственность предполагают разработку и принятие единой системы целей и содержания образования на всем протяжении обучения от детского сада до последипломного и курсового обучения» [5, с. 28].

Развивая идеи А.А. Леонтьева, Л.В. Трубайчук выделяет ряд направлений, по которым осуществляется реализация преемственности для учебников образовательной системы «Школа 2100» и которые определяют целостность, последовательность и системность образовательного процесса: методологическое единство, единство целей, содержательное единство, процессуальное единство, единство оценивания достижений учащихся, диагностическое единство [10].

Мы также разделяем точку зрения А.А. Леонтьева, однако применительно к непрерывному обучению орфографии должны внести в общее определение преемственности существенные корректизы, касающиеся специфики указанного курса.

Под *преемственностью в обучении орфографии* (с опорой на идеи Ответ на этот вопрос содержит в А.А. Леонтьева, А.П. Сманцера, В.А. Ермоленко, Р.Л. Перченок, С.Ю. Черноглазкина, С.А. Таганян, Л.В. Трубайчук) мы понимаем непрерывность реализуемого на границах различных этапов обучения (начальная – основная – старшая школа) методологического, целевого, содержательного и процессуального единства, обеспечивающего целостность и системность процесса обучения орфографии и способствующего потенциальному развитию у учащихся орфографической грамотности как органической части грамотности функциональной.

Итак, при обучении орфографии в непрерывном курсе русского языка можно выделить следующие направления преемственности:

- методологическое единство;
- целевое единство;
- содержательное единство;
- процессуальное единство.

Проиллюстрируем названные направления преемственности, на которых базируется система обучения орфографии.

1. Единый личностно ориентированный подход, нацеленный на максимальное раскрытие и развитие личностных качеств каждого ученика на всех этапах обучения, подход, при котором «во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого» (И.С. Якиманская); опора на теорию обобщения В.В. Давыдова, в соответствии с которой знания общего и абстрактного характера предлагаются к изучению раньше, чем более частные и конкретные, и последние выводятся из общих как из единой основы (перечень «опасных для написания мест», или опознавательных признаков орфограмм, и понятие орфограммы предваряют изучение конкретных орфографических правил); использование выдвинутого М.М. Разумовской принципа понятийно направленного обучения орфографии в непрерывном курсе русского языка, – все это позволяет обеспечить методологическое единство в реализации преемственности.

Развивающая (вариативная) парадигма образования, изложенная А.А. Леонтьевым в виде ряда взаимосвязанных принципов «педагогики здравого смысла» для образовательной системы «Школа 2100» [8, с. 87–92]:

- 1) личностно ориентированные принципы (принципы адаптивности, развития, психологической комфортности);
- 2) культурно ориентированные принципы (принципы целостности содержания образования, систематичности, ориентированной функции знаний и др.);
- 3) деятельностно ориентированные принципы (принципы обучения деятельности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, управляемого перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности ученика; опоры на предшествующее (спонтанное) развитие; креативный принцип), –

также является методологической основой для непрерывного развивающего обучения орфографии.

2. Целевое единство при обучении орфографии определяется наличием и реализацией основной стратегической цели непрерывного курса русского языка – формирования функциональной грамотности и функциональной орфографической грамотности как одного из ее основных компонентов, ее составной органической части.

Функциональная грамотность в предметном понимании – это способность учащихся свободно использовать умения и навыки чтения и письма для получения информации из текстов и для создания собственных текстов в устной и письменной форме. Достижение функциональной грамотности находится в тесной связи с обучением учащихся письменной речи и предполагает свободное владение орфографическими и пунктуационными умениями, которое необходимо при продуцировании собственных письменных текстов.

Создание собственных письменных текстов является важным фактором развития личности, языкового чутья и одновременно – развития орфографической грамотности, так как в условиях творческого письма ученик «пишет уже не для того, чтобы соблюдать правила, а чтобы передавать свою мысль. Правила начинают приобретать для него особую

содержательность: его работа перестает быть письмом, а становится письменной речью в собственном смысле этого слова» [1, с. 21].

Итак, и орфографическая грамотность, под которой в методике традиционно понимается «умение употреблять при написании слов буквенные и небуквенные графические средства письма в соответствии с принятыми правилами правописания» [7, с. 148], и один из ее уровней, формируемый в школе, – относительная орфографическая грамотность, определяемая как «умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определенному списку» [7, с. 148], – входят в структуру грамотности функциональной и выступают как один из ее важнейших компонентов.

«Грамотный человек, по мнению Б.С. Гершунского, – это, прежде всего, человек, подготовленный к дальнейшему обогащению и развитию своего образовательного потенциала» [4, с. 63]. С появлением в образовании феномена функциональной грамотности изменилась целевая специфика обучения орфографии на современном этапе, поскольку расширились границы понятия орфографическая грамотность.

При развитии функциональной грамотности в контексте идеи непрерывного образования на первый план выступает способность человека адаптироваться в определенных жизненных ситуациях и приобретать недостающие знания для полноценного функционирования во внешней среде. Следовательно, процесс овладения компонентами функциональной грамотности не может быть ограничен во времени: его протекание обуславливается личностными потребностями человека и может продолжаться в течение всей жизни. В связи с вышесказанным целью непрерывного обучения орфографии наряду с традиционным формированием относительной орфографической грамотности у учащихся, ограниченным временными рамками и обращенным к внешней образовательной среде, становится необходимость формирования у ученика потребности и готовности самостоятельно пополнять свои знания по орфографии, встраивать их в систему уже усвоенных, поддерживать и развивать собственные правописные умения в соответствии с возникающими жизненными задачами.

Таким образом, устоявшаяся орфографическая терминология нуждается в обновлении. Актуализация функциональных интересов и потребностей личности, направленность на раскрытие потенциала ее развития в современном образовании, понимание грамотности в полифоническом соотношении с категориями образованности, культуры, компетентности (А.А. Леонтьев, Б.С. Гершунский) уже не позволяют считать главной целью обучения орфографии в школе формирование относительной орфографической грамотности, как это декларировалось в методике последней трети XX в. и в начале XXI в. Действительно, цели, изменившей свой вектор направленности с утилитарно-прагматического на функциональный, должно соответствовать качественно другое понятие. Таким понятием может стать функциональная орфографическая грамотность.

Функциональная орфографическая грамотность – это умение употреблять буквенные и небуквенные графические средства письма в соответствии с изученными орфографическими правилами, в том числе в словах с непроверяемыми орфограммами, усвоенных по определенному списку, а также потребность и способность вести самостоятельный

поиск необходимой орфографической информации, работать с ней, развивать собственные орфографические умения для активного функционирования во внешней среде.

Под *орфографической информацией* мы понимаем различные орфографические сведения: тексты орфографических правил; содержание разделов и отдельных параграфов по орфографии в учебниках, учебных пособиях, справочниках, хрестоматиях, орфографических статей в научной и научно-учебной литературе; материалы орфографических словарей.

Именно формирование функциональной орфографической грамотности как значимого компонента общей функциональной грамотности становится целью обучения орфографии на современном этапе образования и выделяется в качестве одного из направлений преемственности между начальной, основной и старшей школой.

3. Содержательное единство достигается за счет общей понятийной основы, способствующей осознанию закономерностей русского письма, позволяющей создать единую орфографическую линию в обучении, раскрыть учащимся внутреннюю взаимосвязь и преемственность изучаемых орфограмм.

Орфографические понятия, описывающие систему правописания, тесно связаны с процессом формирования орфографических умений, интеллектуально-моторных действий учащихся. Развитие у учащихся орфографической зоркости на основе понятий «орфограмма» и «опознавательный признак орфограммы», формирование навыка самоконтроля на основе понятия условия выбора орфограммы доказывают неоднократно высказывавшуюся мысль Л.С. Выготского о том, что умственное развитие неразрывно связано с усвоением учащимися научных понятий.

Единство формируемых орфографических умений и последовательность их формирования обеспечивается системой специальных и неспециальных орфографических упражнений. С учетом лингвистической природы того или иного вида орфограммы и особенностей ее усвоения выстроена определенная система упражнений, в практику обучения орфографии введено новое орфографическое упражнение – графическое моделирование [2]. Особое внимание уделяется отбору дидактического материала к предлагаемым упражнениям. Выработаны единые требования к отбору дидактического материала по орфографии:

- включение вариантов орфограмм (позволяет обеспечить научно обоснованное разнообразие материала, нарастание орфографических трудностей, предупредить возможные орфографические ошибки; стимулировать познавательный и практический интерес к орфографической работе у учащихся);
- постепенное наращивание основных вариантов трудностей;
- сопоставление и противопоставление слов с орфограммами, в которых смешиваются или неверно обобщаются условия выбора написаний;
- соответствие содержания и языка отбираемых текстов возрастным особенностям учеников;
- познавательная и воспитательная ценность отбираемого материала.

4. Процессуальное единство обеспечивается путем использования единой ведущей технологии проблемного диалога, предложенной Е.Л. Мельниковой [6], в основе которой

лежат исследования проблемы развития эвристического мышления – в контексте психологии мышления и творчества (С.Л. Рубинштейн, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин, О.К. Тихомиров), проблемного обучения (И.Я. Лerner, М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов), учебного диалога (В.С. Библер, С.Ю. Курганов, А.А. Леонтьев, В.В. Давыдов). Стержень проблемного диалога – диалогическое взаимодействие субъектов при выявлении и разрешении проблемных ситуаций.

Названная технология одновременно решает несколько задач предметного и метапредметного характера: во-первых, задачу познавательную, непосредственно связанную с открытием нового знания; во-вторых, социально ориентированную, направленную на формирование личностных качеств учащихся (умение работать сообща для достижения цели, помогать друг другу); в-третьих, задачу коммуникативную – умение слушать других, понимать и принимать чужую точку зрения.

Проблемно-диалогическая технология носит когнитивный характер и в адаптированном нами варианте активно реализуется на уроках обучения орфографии с учетом специфики раздела. Необходимо отметить, что проблемный диалог, как, впрочем, и другие образовательные технологии, отнюдь не является универсальной технологией, и ее использование на уроке должно быть обусловлено рядом факторов. Так, при изучении нового вида орфограммы и нового орфографического правила к таким факторам относится опора на знания, уже имеющиеся у учащихся в виде определенных орфографических понятий.

Среди таких знаний – знание опознавательного признака орфограммы данного типа; частичное знакомство с некоторыми условиями выбора обобщенного характера (в том числе знание их графического обозначения), которые входят в общий перечень условий выбора данного вида орфограммы; количество условий выбора данной орфограммы; наличие вариантов данной орфограммы. Все названные выше понятия позволяют создать необходимый ориентировочный фон, благоприятно отражающийся на деятельности учащегося в формате решения проблемной ситуации. Не менее важным фактором при выборе указанной технологии является опора на частичное владение способами действия, адекватными содержанию нового орфографического правила.

Описанные направления преемственности отражают систему обучения орфографии в непрерывном курсе русского языка.

Список литературы:

1. Богоявленский, Д. Н. Орфография и творческое письмо / Д. Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1948. – № 2.
2. Комиссарова, Л. Ю. Роль графического моделирования в процессе обучения орфографии / Л. Ю. Комиссарова // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 12. – С. 60–65.
3. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
4. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

5. Леонтьев, А. А. Непрерывность и преемственность образования / А. А. Леонтьев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 28–34.
6. Мельникова, Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками / Е. Л. Мельникова. – М., 2002. – 162 с.
7. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; под ред. М. Т. Баранова. – М.: Академия, 2000. – 368 с.
8. Образовательная программа «Школа 2100» // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. материалов ; под науч. ред. А. А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 72–140.
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
10. Трубайчук, Л. В. Реализация принципа преемственности в Образовательной системе «Школа 2100» / Л. В. Трубайчук // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 5. – С. 11–15.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2013, № 1