Российская Федерация

ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ

**«ИЗДАТЕЛЬСТВО «УЧИТЕЛЬ»**

*Отделение дополнительного образования*

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ.**

выпускная квалификационная работа слушателя

профессиональной переподготовки по направлению

*"Педагогическое образование: учитель общеобразовательной организации (предмет)"*

|  |  |
| --- | --- |
|  | Выполнил:Смирнова Елена Юрьевна\_ СПП-3 (Ф.И.О., группа) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Смирнова Е.Ю.(Подпись слушателя)Научный руководитель:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(Ф.И.О., ученая степень, звание)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(Подпись руководителя) |

 Волгоград - 2016

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ** ……………………………………………………………………………………..3

**ГЛАВА 1. Теоретический аспект методики преподавания русского языка в школе: история, сущность, предмет, задачи**……………………………… 4

1.1. Методики русского языка: исторический аспект ………………………….4

1.2. Методики русского языка: сущность, предмет и задачи…………………17

**ГЛАВА 2. Методика русского языка как наука** ………………………………..26

2.1. Место методики русского языка среди других наук. Основы методики русского языка как науки……………………………………………………….26
2.2. Теоретические и эмпирические методы исследования в методике русского языка…………………………………………………………………...31

**ГЛАВА 3. Предмет «Русский язык» в старшей школе** ……………………….39

3.1. Русский язык как учебный предмет в старших классах………………….39
3.2. Содержание и виды занятий на уроках русского языка в старших класса……………………………………………………………………………..40
3.3. Воспитательные задачи уроков русского языка…………………………..52

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ** ……………………………………………………………………………….55

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ** ………………………………………………………………….. 56

**Введение**

 Методика преподавания русского языка стоит в ряду педагогических наук. Ее можно назвать прикладной наукой, поскольку она, опираясь на теорию, призвана решать практические задачи воспитания, обучения и развития учащихся.

 Методика преподавания русского языка представляет собой одну из педагогических наук. Она изучает процессы обучения школьников родному языку (усвоение ими знаний о языке, формирование у них языковых и речевых умений и навыков). Методика родного языка опирается на лингвистические и психологические концепции о роли языка в социальном развитии, о связи языка и сознания, речи и мышления.
  Последние годы в школьном образовании ведутся интенсивные поиски новых методов и технологий, которые помогут реализовать современные государственные образовательные стандарты, направленные на формирование системы знаний в рамках деятельностного подхода. От учителей-словесников требуется «…сформировать представление о роли языка в жизни человека, общества, государства; приобщение через изучение русского языка и литературы к ценностям национальной и мировой культуры…» Новые социальные условия, новые требования к выпускнику требуют и новых методических подходов, и одним из перспективных направлений представляется концептоцентрическая методика, реализуемая в рамках компетентностного подхода.
     Понятие концепта возникло в 20-е годы прошлого века и вошло в научный тезаурус сначала культурологии, когнитологии, когнитивной лингвистики, позже это понятие оказалось востребованным в коммуникативной стилистике текста и лингвистической концептологии. На современном этапе концепт рассматривается как особая форма воплощения мысли в слове, как форма сохранения культурного опыта носителей языка, и именно поэтому лингводидактика взяла на вооружение концепт в качестве методологической основы для формирования языковой личности обучающегося, для развития его способности к текстопорождению. В этом плане интересно высказывание Д.С. Лихачева: «Концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом столкновения словарного значения с личным и народным опытом человека <…> Чем меньше культурный опыт человека, тем беднее не только его язык, и «концептосфера» его словарного запаса, как активного, так и пассивного». На сегодняшний день в  лингводидактике существует немало трудов (Л.А. Ходякова, А.Д. Дейкина, Н.С. Болотнова, Н.С. Караулов, Т.В. Напольнова, Н.Л. Мишатина, Е.Н. Петрова, С.М. Карпенко, С.В. Воркачев и др.), в которых исследуется структура концептов, дается их систематизация, предлагаются методические приемы работы по формированию концептосферы обучающегося.
    В этом направлении известны разработки Натальи Львовны Мишатиной, предлагающей учебный концептуальный анализ слова: «…в условиях актуализации мировоззренческих основ образования, обеспечения его целостности и ценности, с одной стороны, а также повышения значимости субъектный позиций личностей учителя и ученика – с другой, наиболее продуктивной является лингвоконцептоцентрическая методика, т.е. методика, направленная на освоение учениками концептов русской культуры, на построение целостной картины мира выпускника школы»

 Выбор и актуальность данной темы определяется необходимостью усилить обучающий и воспитательный эффект при обучении родному языку.

Целью нашей работы является раскрытие теоретических методов обучения школьников на уроках русского языка в старшей школе.

Предметом исследования являются уроки русского языка в старшей школе.

Задача исследования – изучить и обобщить научно-методическую литературу по методике русского языка.

**1 Теоретический аспект методики преподавания русского языка в школе: история, сущность, предмет, задачи**

**1.1. Методики русского языка: исторический аспект**

Анализ мировой практики обнаруживает, что в системе образования родной язык занимает одно из главных мест, в учебных планах ему отводится большая часть времени по сравнению с другими предметами. Поэтому вопросам обучения родному языку неизменно уделяется внимание со стороны лингвистов, психологов, методистов и учителей.

История методики обучения русскому языку — это история неустанного поиска, открытий и свершений. Изучение наследия прошлого есть богатейший источник идей и фактического материала. Только при таком подходе мы можем правильно оценить инновации, не изобретать вновь "давно забытое старое", а уверенно идти вперед.

Обучение отечественному языку во времена Древней Руси зародилось как ответ на потребность государства в значительном количестве грамотных людей. В те времена учитель на Руси получил название "мастер"; основу умений мастера составляли знания, добытые опытным путем. Это были дьячки или мирские люди, которые учили детей читать и писать. Как сказано в "Житии", "книги писати и учити ученики грамотные хитрости".

Вопросы преподавания отечественного языка в XVII—XVIII вв. стали рассматриваться в научном плане. Эта тенденция получила широкое развитие, сохранилась до наших дней. Сама природа языка, его свойства как-особо организованной знаковой системы, позволяющей облекать мысли в вещественную форму, придают этому уникальному явлению преподавания языка необычайную сложность. Именно поэтому во все времена между исследователями языка, методистами и учителями имели место расхождения в оценке принципов, объема, форм, средств и конкретного содержания обучения.

Наука о языке в те времена еще не была отделена от практики преподавания его в школе. Нерасчлененность языка как объекта исследования и предмета преподавания характерна, например, для грамматики Мелетия Смотрицкого, изданной в 1618 г. Разработанная по образцу греческих грамматик, она описывала специфические явления церковнославянского языка, имела следующие части: орфографию, этимологию, синтаксис, просодию, а также раздел о стихосложении. Грамматика содержала множество примеров, которые облегчали усвоение грамматических правил. Таким образом, она представляла собой филологический труд и руководство по обучению языку одновременно.

Появление "Российской грамматики" М. В. Ломоносова в 1755 г. знаменовало собой рождение отечественной науки о языке. Это была полная научная нормативная грамматика русского языка, появление которой рассматривалось как выдающееся событие национальной культуры. Русский язык М. В. Ломоносов описывает как язык, в котором можно найти "великолепие испанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того богатство и сильную в изображениях краткость греческого и латинского языка". В разделе "О правописании" определялись основные требования к русской орфографии. В руководстве но орфографии М. В. Ломоносов отстаивал морфологический принцип русского письма. "Российская грамматика" стала учебным и методическим пособием для нескольких поколений обучающихся и учителей одновременно.

В 1783 г. были опубликованы первые практические рекомендации по вопросам обучения русскому языку "Руководство учителям 1 и 2 разряда народных училищ" Ф. И. Янковича де Мириево. Эти рекомендации имели в России широкое распространение.

Становление школьного предмета "Русский язык" в XIX в.

Историки отмечают, что как учебный предмет русский язык появился в России в 1828 г., когда в начальной школе были введены уроки российской словесности и чистописания.

Вплоть до середины XIX в. в российских школах по типу западных основное внимание при изучении языка уделялось его грамматике и правописанию. Интересные мысли высказал в 1842 г. старший учитель Ярославской гимназии **Я.** **М. Перевлесский.** Правила по орфографии он рекомендует давать вместе со сведениями по грамматике, поскольку без подобных сведений некоторые правила будут непонятны детям. Более того, орфографические правила, по мысли педагога, должны не только усваиваться параллельно с выполнением относящихся к ним упражнений, но и время от времени повторяться. В систему практических занятий П. М. Перевлесский смело вводит какографию[1], которая в работах методистов и педагогов позднейшего времени получит резко отрицательную оценку, но частично возродится в паше время. Он одним из первых в отечественной методике обратил внимание па явление речевой частотности, отметил, что дети реже допускают ошибки в тех словах, которые чаще других встречаются им в письменной речи[2].

Рождение методики как науки связывают с выходом в свет в 1844 г. работы Ф. И. Буслаева "О преподавании отечественного языка", в которой основоположник методической науки определил роль и место родного языка в образовании: "Родной язык есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человеческого". Ф. И. Буслаев ставит две основные задачи методики: "...чтобы определить преподавание языка, надобно, во-первых, определить самый предмет, т.е. языкознание, и, во-вторых, показать, каким образом этот предмет должен быть средством к воспитанию и каким образом довести учащегося до основательного знания и сознательного действования"[3].

На первой ступени обучения родному языку, по мнению Ф. И. Буслаева, ведущее положение занимают практические упражнения, направленные на развитие речи и мышления. Учитель не дает ученику нового, но только помогает осмыслить то, что ученик уже знает. Усвоенные ребенком ранее формы речи объясняются в ходе разбора, который начинается с такой попятной ученику по содержанию единицы речи, как предложение.

Фундаментальный принцип Ф. И. Буслаева сводится к тому, что "все грамматическое учение должно быть основано на чтении писателя", связано с развитием нравственных способностей детей. Говоря о круге чтения детей, автор советует: "Пусть же учитель отечественного языка дает в руки своим юным питомцам такую книгу, чтение которой оставит в их душе следы на всю жизнь". Он предлагает отбирать такие произведения, которые отличаются глубоким содержанием и высоким уровнем художественности. Грамматика же "должна быть только прибавлением к чтению, к письменным и словесным упражнениям, она не может быть самостоятельною систематической наукой..."

Ф. И. Буслаев считает, что первоначальное обучение языку должно основываться на памяти учащегося, поэтому придает существенное значение таким приемам, когда надо "раз десять или двадцать писать правильно какое-нибудь слово, в котором ошибаешься" — постепенно "правописание должно обратиться в привычку, ученик должен дойти до того, чтобы и бессознательно, не думая, писал правильно". Высказанные установки не проясняли, какими должны быть объем учебного материала, степень сознательности при усвоении.

Курс родного языка, по Ф. И. Буслаеву, строится следующим образом: усвоение правописания, начальные упражнения в переводах, ознакомление с переложениями древних памятников отечественной литературы, усвоение содержания текстов литературных произведений; написание собственных сочинений учащихся.

Взгляды Ф. И. Буслаева составили по существу систему гуманитарного образования, положения которой нашли разработку в трудах последователей великого педагога.

Решение задачи создания ориентированной па практику методики начального обучения русскому языку выпало на долю **К. Д. Ушинского.** Ключ к пониманию методической системы К. Д. Ушинского содержится в словах, определяющих сущность языка: "Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет его духовной жизни, начинающийся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. По в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. Поколения народа проходят одно за другим, но результаты жизни каждого поколения остаются в языке"[4].

К. Д. Ушинский утверждал, что язык является "величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ". Наиболее полно идеи К. Д. Ушинского представлены в работе "О первоначальном преподавании русского языка" (1864), сохранившей свою значимость и в настоящее время.

Выделяя цели обучения детей родному языку, К. Д. Ушинский на первое место ставит развитие "врожденной душевой способности" ("дара слова"), что достигается посредством выполнения самостоятельных упражнений в рассказывании и письме о предмете, наглядно воспринимаемом. Наглядное обучение требует развития наблюдательности, логичности и умения правильно и логично выражать словами результаты своих наблюдений. "Логика предмета, — по утверждению автора "Родного слова", — есть самая доступная для детей логика — наглядная и неопровержимая... Здесь ребенок наглядно и практически усваивает логические понятия: причины, следствия, цели, назначения, выводы и умозаключения и т.д.". Таким образом, К. Д. Ушинский последовательно проводит мысль о взаимосвязи процессов формирования сознания, развития мышления и усвоения ребенком языка при опоре на наглядность. К сожалению, в практике современной школы указание К. Д. Ушинского о необходимости развития "дара слова" нередко отодвигается на второй план, уступая место превалирующей над всем работе но грамматике и орфографии.

Второй целью обучения детей родному языку К. Д. Ушинский называет введение в "сознательное обладание сокровищами родного языка" путем беседы и чтения текстов. Сначала надо "доводить дитя до понимания того произведения, которое предлагается прочесть, и потом уже читать его, не ослабляя впечатления излишними толкованиями..."

К третьей цели К. Д. Ушинский относит усвоение детьми логики языка, т.е. грамматических его законов. Будучи многие десятилетия господствующей целью изучения языка, она нередко "вовсе забывается".

Большое значение К. Д. Ушинский уделяет подготовительным практическим упражнениям, за которыми следуют упражнения по синтаксису и этимологии. При проведении синтаксических упражнений учитель использует вопросы: "О ком, о чем говорится? Что делает предмет?" Эти вопросы приводят детей к пониманию состава предложения. Этимологические упражнения, по мнению К. Д. Ушинского, "служат одним из лучших приготовительных упражнений к орфографии".

К. Д. Ушинский отмечает, что усвоение орфографических правил должно происходить в результате знакомства учащихся со встречающимися на письме трудностями. Для практического усвоения правил отбираются наиболее понятные и употребительные в речи слова, содержащие частотные грамматические и орфографические трудности; отбор слов осуществляется на основе субъективной оценки их вероятности в речи.

Во времена К. Д. Ушинского не было детской литературы как таковой. Наиболее адаптированными к детскому восприятию были произведения устного народного творчества. Великому педагогу принадлежит заслуга в создании шедевров художественной литературы, предназначенных для обучения чтению учащихся младших классов народных школ.

Разрабатывая психологические основы своей педагогической системы, К. Д. Ушинский в работе "Человек как предмет воспитания (опыт педагогической антропологии)" обращает внимание на особенности усвоения знаний детьми. Он показывает острую необходимость различать память механическую и память рассудочную. Механическая память, разъясняет автор "Родного слова", является "материальной основой всякого учения, как бы оно рассудочно ни было, и оказывается исключительно возможной там, где нельзя построить никакой рассудочной ассоциации. Вспоминая собственное имя, год, число жителей и т.д., мы не можем опираться на рассудок, и запоминание основывается здесь на чисто механической связи одной нервной механической привычки с другою..."

Поскольку очевидно, что организовать обучение грамматике и орфографии только при опоре на механическое запоминание форм слов невозможно, оставался открытым вопрос, каково содержание и объем учебного материала, усваиваемого механическим путем, и каково соотношение теории и практики в обучении учащихся русскому языку.

В трудах педагога **В.Я.** **Стоюнина** содержится критики практики преподавания русского языка того времени: "...в некоторых учебных заведениях слишком много жертвуют орфографии: чуть не половина времени, назначенного для русского языка, уходит на бессмысленный диктант; занимаются этимологией только для орфографии, учат наизусть стихи и прозу для того, чтобы запомнить, как пишутся слова..."[5] В. Я. Стоюнин считал, что нельзя замыкаться на вопросах орфографии, надо сочетать письменные упражнения по орфографии с упражнениями, преследующими более широкие цели изучения родного языка и развития речи. Изучив опыт школьных учителей, педагог указал причину чрезмерного внимания к работе по орфографии в начальных классах: учить правописанию в старших классах поздно, так как учащиеся в начале обучения нередко привыкают к неправильному письму в процессе самостоятельной записи своих мыслей.

Таким образом, В. Я. Стоюнин выявляет одно из существенных в начальном обучении противоречий: нельзя злоупотреблять орфографией в ущерб развитию речи, но и нельзя не уделять орфографии внимания и тем самым культивировать безграмотное письмо. Он приходит к актуальным для наших дней важным выводам. Во-первых, чрезмерное внимание к грамматике и орфографии убивает в ребенке то, что К. Д. Ушинский называл даром слова. Ребенок при таком подходе "за грамматикой не будет видеть живого языка, который выражает все душевные ощущения". Во-вторых, при написании изложения и сочинения процент орфографических ошибок возрастает. Сосредоточившись же целиком на орфографии, ученик неизбежно допустит ошибки содержательного, а также речевого плана.

В своих работах В. Я. Стоюнин затрагивает ряд положений, которые составляют предмет исследования современной психологии, утверждая, что с началом школьного обучения начинается "раздвоение" слова у ребенка: "...то, что прежде он только слышал, что в нем самом как бы рисовало образ, теперь начинает видеть: слово невидимое делается видимым, разлагается на буквы..." С этого момента ребенок начинает рассматривать слово независимо от "представления" как форму, состоящую из отдельных элементов. Эта форма может поглотить внимание ученика, отвлечь его от ее содержания. Положения, выдвинутые В. Я. Стоюниным, послужили толчком для реализации принципа неразрывности и единства содержания и формы письменной речи, достижения тесной связи между пониманием того, о чем пишет ученик, и грамотностью его письма.

Особой заслугой В. Я. Стоюнина является то, что он одним из первых высказал мнение о целесообразности объединения на начальном этапе обучения русского языка и литературы в единый процесс, построенный с учетом возрастных особенностей детей.

Крупный вклад в развитие методики внес **В. И. Водовозов,** который развивал мысль о том, что изучение языка обеспечивает не только получение образования по всем предметам, но и приобщение ребенка к духовной культуре народа: "Родной язык, — писал В. И. Водовозов, — должен служить главным проводником образования. Здесь мы под образованием, конечно, разумеем не накопление всевозможных знаний в голове, а то душевное развитие, при котором слово становится делом, оба служат выражением глубочайших нравственных убеждений в человеке"[6].

По мысли В. И. Водовозова, начальный этап обучения призван дать общее развитие учащимся и подготовить их к знакомству с языком. Следующий этап связан с постепенным введением детей в грамматику языка на основе живой разговорной речи. На более позднем этапе дети знакомятся с этимологией (разделением, изменением слов) и синтаксисом.

Предложенная В. И. Водовозовым система обучения родному языку основывалась на работе с книгой для чтения, которая вбирала в себя материалы по элементарной грамматике родного языка, служила руководством для упражнений в правописании, для устного и письменного изложения мыслей, давала сведения по другим учебным дисциплинам.

Одно из ключевых мест в отечественной методике занимает наследие **Н. Ф. Бунакова —** "учителя учителей", как его называли современники. Являясь выдающимся продолжателем дела К. Д. Ушинского, он создал оригинальную систему обучения детей русскому языку, составившую целую эпоху в развитии методической мысли в России. Основные его идеи отражены в работе "Родной язык как предмет обучения в народной школе". Как и его предшественники, II. Ф. Бунаков считал, что главной задачей школы должно стать развитие детей, которое происходит в результате осмысленного усвоения ими родного языка, в постановке объяснительного чтения, цель которого состоит в том, чтобы научить ребенка сознательному чтению. "Развитие мышления, — писал он, — совмещается с развитием дара слова. Содействуя процессу и производительности сознания, развиваясь совместно с усилением этой производительности, слово, в то же время, является и главным средством человеческого развития, которое недопустимо для животных бессловесных"[7].

Н. Ф. Бунаков утверждает, что свою функцию слово выполняет только тогда, когда в нем "сконцентрирована вся та работа сознания, которая приводит человека к образованию понятий", в противном случае слово становится пустой формой, в сознании ребенка тогда не возникает движение от чувственных ощущений к отдельным представлениям и общим понятиям, которые слова выражают. Ученый убеждает, что в школе следует ввести не только грамматико-орфографическую работу, связанную с определением и выявлением формы слова, но и работу над тем содержанием, которое слово собою выражает. От этой работы зависит правильный процесс протекания мысли ребенка. Цель изучения грамматики Н. Ф. Бунаков видит в том, чтобы сделать осознанным то, что дети делают бессознательно; он доказывает, что методика грамматического изучения языка должна быть построена на собственных наблюдениях детей, руководимых учителем.

"Идеальное совершенствование правописания, — убеждает методист, — именно в том и состоит, чтобы рука сама писала именно тс буквы, те знаки, которые нужны в каждом данном случае, без справок с грамматикой, которые сделали бы письмо работой слишком медленной и утомительной". При разработке вопросов обучения правописанию II. Ф. Бунаков придавал большое значение тому, чтобы сосредоточивать учащихся на противоречиях, которые существуют между произношением и написанием слов, ибо это способствует формированию у детей сознательного отношения к письму.

Н. Ф. Бунаков заметил, что ученики в письменных работах типа сочинения допускают больше ошибок, чем в диктанте. Закономерно, что из всех видов письменных работ предпочтение педагог отдавал сочинениям, но обучал им так, что в ходе их написания ученик обращал внимание на две стороны письменной речи — на ее форму и содержание. Именно после Н. Ф. Бунакова в учительских кругах утвердилось мнение о том, что умение излагать мысли играет более важную роль, чем умение безошибочно писать под диктовку.

Таким образом, со второй половины XIX в. началось становление методов, приемов и средств обучения русскому языку. Ф. И. Буслаев определил предмет и особенности преподавания родного языка. К. Д. Ушинский сформулировал цели преподавания языка; им написаны учебные книги и методические руководства для учителей.

Развитие методической науки в XX в. знаменуется дальнейшим изучением, углублением, систематизацией и обобщением содержания и форм обучения родному языку (П. О. Афанасьев, А . М. Пешковский, Л. В. Щерба, Д. II. Ушаков, II. С. Рождественский, Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, Т. А. Ладыженская и другие.).

П. О. Афанасьев в работе "Методика русского языка", изданной в 1934 г., углубляет содержание обучения орфографии: определяет, что учащиеся должны научиться производить звуковой анализ слышимого слова, так как именно звуковые представления ассоциируются у детей с буквами, слогами, словами. По мере упрочения навыка письма указанные ассоциации ослабевают. Единицами письма становятся уже морфологические части слов, которые, в свою очередь, ассоциируются с определенными значениями. Ребенок все больше обращает внимание не на отдельные элементы, а на целое — слово.

Много плодотворных идей воплотилось в учебнике "Наш язык" **А. М. Пешковского.** Задачи учебника автор определяет следующим образом: не искажая требования школьной программы, ввести научные сведения о языке; сообщать эти сведения в процессе наблюдений учащихся над фактами языка при использовании индуктивного метода; развивать мыслительные способности учащихся и способности их органов чувств; в процессе проведения различных занятий работать над правописанием. Сознательное усвоение орфографии происходит только при обучении посредством грамматики — таково методическое кредо А. М. Пешковского.

С появлением книги "Теория русского письма" **Л. В. Щербы** связано обоснование этимологического принципа правописания, благодаря которому "правописание в сознании пишущих не является чем-то производным, результатом какого-то внешнего принуждения, а получает обоснование... в их собственном языке". "Кроме того, с педагогической точки зрения этимологический принцип делает изучение правописания прекрасной пропедевтикой для более глубокого изучения языка как средства, выражающего паши мысли и чувства. Дети с самого начала обучения приучаются не скользить по явлениям языка, а вдумываться в значения слов и в смысловые связи их между собой. Между тем привычка вдумываться в язык и в его выразительные средства абсолютно необходима, чтобы научиться писать грамотно в широком смысле слова, т.е. правильно строить фразы и подбирать такие слова, которые наилучшим образом выражают данную мысль".

Особую роль в развитии методики сыграли труды **Н. С. Рождественского.** Ученый пытался реализовать на практике комплексный подход в обучении русскому языку и соединить воедино разные звенья данного процесса. Поскольку орфография, полагал он, связана с различными сторонами языка, то при ее изучении необходимо проводить работу но фонетике, морфологии, синтаксису, а также словарную работу. Обучение письму не должно сводиться только к правописанию, оно связано с обучением письменной речи в широком смысле, благодаря которому мысль приобретает свое материальное воплощение. Работа но орфографии, в свою очередь, должна быть слита с работой по развитию речи. Богатство словаря помогает успешно решать задачи обучения орфографии, предполагает высокий уровень речевого развития учащихся.

"Можно с уверенностью сказать, — пишет Н. С. Рождественский, — что если ученик внимателен к слову, вдумчив, ценит слово, ищет нужное слово для выражения своей мысли, то он и грамотен"[8]. Эти слова венчают методическую систему Н. С. Рождественского.

Значительное влияние на развитие методики обучения русскому языку оказали работы психологов **Л. С. Выготского, Д. Н. Богоявленского, Н. И. Жинкина, Д. Б. Эльконина** и других, их исследования, посвященные изучению особенностей усвоения учащимися языковых знаний, а также формирования на их основе соответствующих умений.

Весьма значительны достижения методической науки в конце XX — начале XXI в.

С именем **Т. Г. Рамзаевой** связан переход в 80-х гг. XX в. начальной школы на четырехгодичное обучение русскому языку. Т. Г. Рамзаевой был создан учебно-методический комплект по русскому языку для четырехлетней начальной школы, включавший в себя программу, учебники, дидактические материалы, методические рекомендации для учителя. Важной особенностью данного комплекта стал тщательный отбор базового содержания для осуществления начального языкового образования в области фонетики, орфографии, лексики, грамматики. Необходимый и достаточный объем знаний по русскому языку обеспечивал формирование у младших школьников прочных речевых умений и навыков.

Научную деятельность **М. Р. Львова** определяет кропотливая, планомерная работа по систематизации понятийного аппарата методики обучения русскому языку. В духе лучших отечественных традиций цели обучения русскому языку М. Р. Львов видит в "воспитании и развитии личности ученика, привитии уважения к родному языку, формировании "языкового чувства"; развитии языковой способности; формировании и отработке языковых умений; изучении образцов, всего лучшего, что создано на изучаемом языке самим народом, лучшими мастерами слова"[9]. Большое внимание автор уделяет развитию творческого мышления, воображения детей, что даст мощный толчок к порождению в сознании учителей представлений об усвоении языка как условии воспитания в ребенке творца.

Существенный вклад в развитие методики обучения русскому языку внесли работы **В. Г. Горецкого,** который оставил яркий след как приверженец богатой отечественной традиции в педагогике. Обращение к трудам предшественников позволило ему определить свое собственное кредо — не отрицание накопленного педагогического опыта, а его обогащение, не революционные перевороты, а поступательное движение вперед. Разработанная В. Г. Горецким система обучения чтению связана с отбором лучших образцов родной словесности — произведений отечественных писателей и фольклора; при анализе этих произведений внимание, по мысли ученого, должно быть приковано к слову.

Усиление внимания к речевому развитию детей определило появление 80-х гг. XX в. методической системы **Т. Л. Ладыженской.** Под руководством известного методиста был разработан учебно-методический комплект "Детская риторика", который ФГОС НОО рекомендован для организации внеурочной деятельности учащихся.

**Н. Н. Светловской** создана теория формирования личности средствами творческого чтения, которая позволяет уже на начальных ступенях образования применять в школьном обучении самые передовые и продуктивные технологии формирования читателя.

В настоящее время ведутся исследования, направленные на уточнение содержания учебных предметов "Русский язык" и "Литературное чтение", разработку технологий реализации в образовательном процессе системно-деятельностного и компетентностного подходов, достижение требований ФГОС НОО к результатам освоения образовательных программ. При этом активно разрабатываются способы индивидуализации и дифференциации обучения младших школьников с учетом их психических особенностей, осуществляется внедрение в учебный процесс инновационных форм и средств обучения.

**1.2. Методики русского языка: сущность, предмет и задачи**

 По традиции, говоря о задачах методики как прикладной науки, выделяют следующие вопросы: 1) чему учить, 2) как учить, 3) почему так, а не иначе.
 Чему учить? Ответом на этот вопрос является разработка содержания обучения — программ по русскому языку, создание учебников и различных учебных пособий для учащихся, их постоянное совершенствование.
Как учить? В соответствии с этим вопросом разрабатывают методы обучения, методические приемы, системы упражнений, рекомендации по применению тех или иных видов заданий, пособий, последовательных систем практических работ учащихся, уроков и их циклов и т. д.
Почему так, а не иначе? Здесь подразумевается исследование сравнительной эффективности методов, обоснование выбора методики, экспериментальная проверка, рекомендаций и т. д.

 Содержание обучения как одна из основных категорий методики преподавания русского языка дает ответ на вопрос: чему учить? Оно распределяется по времени между возрастными группами учащихся 11 – 15 лет и представляет собою определенную структуру в виде программы для каждого класса – от 5 до 11. При определении того, чему необходимо учить детей, следует знать состав школьного курса русского языка, принципы отбора учебного материала, а также особенности отобранных понятий и умений, включенных в программу по русскому языку для средней школы. В настоящее время действует программа, созданная в 70-х гг. в нее за истекшее время вносились несущественные поправки, не изменившие ее первоначальной основы. Программа определяет систему основных знаний о языке и умений пользоваться им в устной и письменной речи, а также последовательность работы над ними; в программе должно указываться примерное время, необходимое для изучения той или иной темы. Школьная программа состоит из 2 основных компонентов: объяснительной записки и собственно программы. Объяснительная записка – это компонент программы, определяющий основы организации учебного процесса по русскому языку в школе: цели (задачи) курса в целом и отдельных его частей и направления в работе, место в системе школьных дисциплин, основные методические средства, преемственность с предыдущим этапом и межпредметные связи. Объяснительная записка в программе более всего подвержена изменениям, так как в наибольшей степени отражает потребности социальной жизни того или иного времени. Собственно программа – это компонент школьной программы в целом, определяющий состав курса и последовательность изучения его частей. При определении последовательности изучения русского языка от класса к классу берутся в расчет следующие факторы: состав и структура самого языка и психологические особенности овладения учащимися изучаемым материалом. Первый фактор диктует линейное расположение материала от класса к классу – от единиц низшего уровня к единицам высшего уровня. Линейный курс, таким образом, составляет следующую последовательность: фонетика, словообразование, лексика, морфология, синтаксис, стилистика. Строго линейного курса в массовой школе никогда не было. Второй фактор – особенности овладения детьми изучаемым материалом – в той или иной мере вносит изменения в последовательность расположения программного материала и включает в него другие темы. Так, начиная с программы 1938 года школьный курс русского языка в 5 классе до изучения фонетики начинается с пропедевтического курса синтаксиса и пунктуации; в начале и в конце курса каждого класса вводится повторение пройденного по русскому языку. При построении современного школьного курса русского языка, который действует с начала 70-х гг., потребовалось решить две стоявшие тогда задачи: преодолеть разрыв в уровне знаний между начальными и средними классами и намечающуюся перегрузку учащихся в связи с переносом начала изучения систематического курса на год ниже. Было предложено ступенчатое изложение некоторых тем: лексику, словообразование, имя существительное, имя прилагательное изучать в 5 и в 6 классах, глагол – в 5, 6 и 7 классах, синтаксис – в 5, 7 (частично), 8 и 9 классах. В виде ступеней определяется работа по развитию связной речи соответственно от 5 до 9 класса. При делении учебного материала на ступени учитывалась его сложность и предварительное знакомство в начальных классах: более простой материал и в какой-то мере знакомый детям оставлялся на первой ступени, а более сложный переносился на вторую или даже третью ступень. Линейно-ступенчатый принцип распределения материала по годам обучения проведен непоследовательно. Некоторые трудные для учащихся темы, как, например, причастия, наречия, служебные части речи, изучаются однократно и позднее систематически не повторяются. Этим объясняется напряжение, которое наблюдается при организации учебного процесса в 7 классе. Целесообразно было бы представить в программе в виде ступеней изучение местоимения (разряды, не связанные с правописанием, включить в программу 5 класса, а разряды, связанные с правописанием, оставить в 6 классе), причастия (категории, соотносимые с категориями имен прилагательных, перенести в 6 класс, а глагольные категории оставить в 7 классе). Эти изменения в программе сняли бы многие трудности, которые в настоящее время испытывают и учителя и ученики в 7 классе. В структуре школьной программы по русскому языку выделяются два уровня: уровень программы в целом и уровень программы каждого класса. Структура программы в целом делится на органически связанные, но самостоятельные программы для каждого класса. Следовательно, школьная программа в целом – это совокупность подклассных программ, тесно связанных друг с другом. Эту совокупность поклассных программ называют схемой программы школы по русском языку. Структура программы второго уровня (уровня каждого класса) представляет собою перечень изучаемых тем, расположенных в определенных последовательности. Эту совокупность тем программы каждого класса называют схемой программы класса по русскому языку. В нее входят следующие компоненты: сведения о языке; повторение пройденного в предыдущем классе; грамматика и правописание; повторение пройденного в конце года; развитие связной речи; требования к знаниям и умениям учащихся данного класса.
 Методика русского языка изучает уровни знаний, умений и навыков учащихся на разных ступенях обучения, выясняет причины успехов или неудач в обучении, исследует типичные ошибки -речевые, орфографические и пр., находит способы их устранения и предупреждения. Время подсказывает свои задачи методике, как и педагогической науке в целом. Так, в наши дни в методике русского языка исследуются возможности и пути обучения детей 6-летнего возраста, повышения воспитательной эффективности и практической направленности обучения, применения игры в процессе обучения, идет поиск таких методов и приемов, которые обеспечивали бы максимальную познавательную активность и самостоятельность школьников в учебном процессе; развитие мышления и речи учащихся; прочность усвоенных знаний, умений и навыков и т. д.
 Обучение языку происходит в дошкольных учреждениях, в школе — начальной и средней, в училищах, техникумах и вузах. Задачи обучения родному языку на всех этих ступенях обучения, конечно, не могут совпадать. Но основные требования науки одинаковы: везде предметом методики является процесс овладения языком. Независимо от ступени обучения методика изучает объективные закономерности усвоения языка, разрабатывает системы обучения, проверяет их.
 Каждая ступень имеет свои особенности. Так, методика дошкольного воспитания ориентируется в области языка в основном на развитие речи детей.
 Методика обучения русскому языку имеет свои особенности. Во всех своих разделах она не может опереться, за редкими исключениями, на какой-то фундамент, заложенный ранее. Этим обусловлено и само ее название — «методика обучения». Назовем основные разделы методики:
 Предметом методики является процесс обучения русскому языку, причем понятие обучение включает в себя:

а) содержание обучения, языковой материал, который изучается, языковые умения, которые должны быть усвоены;

б) деятельность учителя по отбору и «подаче» материала учащимся, по организации их учебного труда, по их развитию, по выявлению их знаний и умений;

в) деятельность учащихся по усвоению знаний, их творческий труд по применению знаний, выработка умений и навыков. Результат обучения также входит в объем понятия предмет методики как его важнейшее звено.

Целями изучения русского языка в средней (полной) школе являются:

- расширение знаний о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России и мира; приобщение через изучение языка к ценностям национальной и мировой культуры; формирование представлений о лингвистике как части общечеловеческой культуры, взаимосвязи языка и истории, языка и культуры русского и других народов;

- расширение лингвистического кругозора; углубление знаний о лингвистике как науке о языке, как многофункциональной развивающейся системе; стилистических ресурсах каждого уровня языка, языковой норме, ее функциях и вариантах; функционально-стилистической системе русского языка, нормах речевого поведения в различных сферах и ситуациях общения; формирование представления о речевой деятельности, ее основных видах и особенностях организации; совершенствование навыков чтения, аудирования, говорения и письма;

- совершенствование умений анализировать единицы различных языковых уровней, а также языковых явлений и фактов, допускающих неоднозначную интерпретацию; систематизация и обобщение знаний по орфографии и пунктуации, повышение орфографической и пунктуационной грамотности; формирование умений лингвистического анализа текстов разной функционально-стилевой и жанровой принадлежности, опыта оценивания изобразительно-выразительных возможностей художественного текста и проведения его лингвостилистического анализа;

- приобретение опыта анализа текста с точки зрения явной и скрытой, основной и второстепенной информации; овладение различными приемами редактирования текстов, разными методами поиска, анализа и обработки научной информации, представленной в том числе в электронном виде на различных информационных носителях;

- существенное расширение используемых языковых и речевых средств; формирование умений нормативного употребления основных вариантных форм словоупотребления, активного владения синонимическими средствами языка в соответствии со сферой речевого общения, а также умений оценивать устные и письменные высказывания с точки зрения эффективности достижения поставленных коммуникативных задач;

- приобретение опыта исследовательской деятельности, проведение лингвистического эксперимента; развитие творческих способностей, основанных на интеграции знаний, умений и навыков по разным предметам гуманитарного цикла; развитие способности использовать результаты исследования в процессе практической речевой деятельности и подготовки к продолжению образования по бранному профилю;

- развитие языкового вкуса, потребности в совершенствовании коммуникативных умений в области родного языка для осуществления межличностного и межкультурного общения; осознание роли русского языка в получении профильного высшего образования, готовности использования разных форм учебно-познавательной деятельности в вузе.

**Методика обучения русскому языку как наука** является отраслью педагогической науки. Бытует мнение, что методика обучения русскому языку есть междисциплинарная область знания, связанная с лингвистикой, литературоведением, психологией и др. Такой подход отрицает методику как самостоятельную теоретическую науку.

Иногда методике обучения русскому языку отводят роль прикладной дисциплины, которая основывается на использовании знаний, заимствованных из других наук. Как и в первом случае, методике отказывают в праве иметь свой предмет, он подменяется совокупностью положений, взятых из разных научных областей. Вопрос обучения русскому языку, таким образом, не рассматривается как самостоятельное направление, целостная система. В этом случае содержание методики составляет набор фрагментарных сведений, касающихся лишь отдельных сторон педагогической реальности.

Вслед за М. Р. Львовым[11] многие специалисты рассматривают методику обучения русскому языку как самостоятельную дисциплину. Ее признаки:

1) собственные предмет исследования и понятийный аппарат;

2) присущие данному предмету закономерности;

3) специфичные задачи исследования;

4) собственные методы исследования.

Предметом методики обучения русскому языку являются сущность, закономерности, тенденции и перспективы обучения младших школьников русскому языку.

**Сущность обучения русскому языку** раскрывается во взаимодействии учителя и ученика при реализации субъект-объектной модели обучения. Взаимодействие это может иметь разную направленность, протекать в многообразных формах. При этом учитель как субъект всегда организует деятельность ученика как объекта, управляет формированием этой деятельности. В свою очередь, организация и управление со стороны учителя определяют характер деятельности ученика с точки зрения ее активности, самостоятельности, мотивированности, проявления интереса к данной деятельности и др.

В этой связи на новую парадигму образования, исполнение требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) но реализации деятельностного и компетентностного подходов зависит прежде всего от направленности дидактической деятельности учителя и меньше всего от каких-либо других внешних факторов. Как и во все времена, учитель в процессе обучения остается центральной фигурой, от его усилий зависят результаты обучения.

Здесь можно было бы и возразить: "А как же обучение с помощью различных мультимедийных программ?" И в этом случае специалист в области обучения незримо присутствует при организации деятельности обучаемого, управляет ее формированием. Мы имеем дело с программами для ученика, составленными учителем особым образом.

Общие закономерности обучения русскому языку выражают существенные связи и отношения между содержанием, условиями обучения и его результатами. Методика видит процесс обучения как совокупность причинно-обусловленных процессов, охватываемых закономерностью. Например, в содержании обучения наш отбор знаний и построение логики их подачи во многом определяют то, какая картина мира будет нарисована в сознании обучаемого, какое ценностное отношение к миру будет воспитано. Передача знаний учащимся в готовом виде при использовании репродуктивных методов обучения, что характерно для "школы зубрешки", чаще всего ведет к формированию репродуктивных видов деятельности, воспитывает личность как исполнителя с низкой степенью активности и самостоятельности. Степень активности и самостоятельности обучаемого в деятельности определяет его отношение к этой деятельности и т.д.

Моделируя процесс обучения русскому языку на основе выявленных закономерностей, можно определить его тенденции как направления в развитии, увидеть его перспективы как видимое издали.

Характеризуя методику обучения русскому языку как науку, следует также указать, что до недавнего времени она была эмпирической, в ней слабо использовался математический аппарат, хотя известно, что наука приобретает точность, строгость, статус науки "сильной версии" только при использовании в ней средств математики. Поэтому в настоящее время математизация методики обучения русскому языку является ведущей тенденцией ее развития, что избавляет от одностороннего описания педагогических фактов без глубокого погружения в их сущность.

Долгое время методика обучения русскому языку основывалась на анализе педагогического опыта — расчленении целостного учебного процесса на части. В настоящее время, благодаря более широкому использованию структурного метода и метода моделирования, стал чаще применяться синтетический подход, при котором обучение младших школьников русскому языку мыслится как целое, как система. Это позволяет наметить пути повышения качества обучения младших школьников русскому языку.

Задачи методики обучения русскому языку выделяются исходя из предмета пауки.

1. **Определение целей и задач обучения русскому языку** младших школьников с учетом запросов личности, семьи, общества, государства в начальном общем образовании, что отражено в материалах Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

2. **Определение принципов отбора учебного материала, отработка содержания обучения** (учебных планов, программ, учебников, компьютерных программ и т.д.). Данная работа осуществляется при условии реализации общедидактических принципов обучения (доступности, связи с жизнью, опоры па актуальные интересы ребенка, наглядности).

3. **Создание педагогических технологий** усвоения знаний учащимися начальной школы по русскому языку на основе изучения закономерностей процесса обучения, рационального выбора методов обучения при формировании учебно-познавательной деятельности учащихся и реализации этих методов через эффективные способы обучения (совокупность приемов, средств и форм обучения). В основе технологий обучения лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий в соответствии с ФГОС формирование готовности личности к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся и т.д. Вместе с содержанием обучения его технологии реализуют требования к результатам освоения образовательной программы начального общего образования — личностным, метапредметным, предметным.

Главным здесь становится поиск новых форм и средств обучения при реализации тех возможностей, какие предоставляет начальной школе современный научный прогресс.

4. **Разработка системы разноуровневых самостоятельных работ по русскому языку** с учетом характера репродуктивной и продуктивной деятельности, а также уровней знаний учащихся начальной школы. Использование таких работ в учебном процессе позволяет определять траекторию индивидуального развития младших школьников, осуществлять подходы индивидуализации и дифференциации обучения.

5. **Разработка системы контроля хода и результатов обучения** младших школьников русскому языку. В настоящее время внимание к проблеме контроля усилилось, так как организация эффективного обучения в соответствии с требованиями ФГОС невозможна без реализации научно обоснованных стандартизованных процедур контроля за ходом и результатами учебно-познавательной деятельности школьников.

Современный учитель должен владеть следующими умениями: однозначно определять, что и как должен усваивать ученик на каждом уровне деятельности в рамках каждой контролируемой темы; применять такие способы измерения усвоенного (псевдотесты, тесты, тестовые задания, творческие работы), которые позволяют в дальнейшем объективно оценить измеренное.

Современные научные разработки в области системно-структурной дидактики[12] позволяют осуществлять контроль знаний школьников, используя его также как средство активизации учебной познавательной деятельности учащихся, актуализации психологических механизмов усвоения знаний, мотивации младших школьников на успешную учебно-познавательную деятельность.

6. **Разработка и реализация условий интеллектуального и эмоционального развития и воспитания** школьников, повышения уровня их активности и самостоятельности, формирования положительной мотивации в учении.

В целом магистральной задачей методики обучения русскому языку в современной начальной школе становится управление процессом формирования учебной познавательной деятельности учащихся при изучении русского языка в рамках современной модели гуманной личностно ориентированной педагогики.

Задачи методической науки напрямую связаны с развитием способностей младших школьников к познавательной творческой деятельности, духовным и нравственным совершенствованием при усвоении ими богатейшего опыта национальной культуры, отработанного в течение тысячелетий, выраженного в формах языка и речи. Успешное решение современной методикой данных задач напрямую связано с интересами развития как личности ребенка, так и российского общества в целом.

#### Функции методики обучения русскому языку как науки

При реализации теоретической функции, опираясь на полученный практический опыт, исследователи строят модели обучения, которые позволяют точно описать то или иное педагогическое явление, объяснить его сущность, построить прогноз на будущее. Созданные модели, в свою очередь, реализуют свои функции — описательную, объяснительную и прогностическую. Прогноз здесь связан с раскрытием сущности педагогических явлений, научным обоснованием предлагаемых изменений в области обучения школьников русскому языку.

Реализация технологической функции предполагает разработку учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, методических рекомендаций по дисциплине "Русский язык". Данная функция связана с внедрением в практику достижений науки, оценкой результатов обучения.

**2 Методика русского языка как наука**

**2.1. Место методики русского языка среди других наук. Основы методики русского языка как науки**

Методологической основой методики обучения русскому языку теория познания (гносеология).
Практическая цель методики — обеспечить для всех школьников наиболее полное, всестороннее овладение богатствами языка.
«Язык есть важнейшее средство человеческого общения»1. Без языка невозможно существование современного общества, невозможна его деятельность. Роль языка как средства общения непрерывно возрастает, и задача школы — сделать его (язык) наиболее совершенным, тонким орудием общения.
Язык есть средство рационального, логического познания; именно в языковых единицах и формах осуществляется обобщение в процессе познания, абстрагирование, связывание понятий в суждениях и умозаключениях. Язык, речь неразрывно связаны с мышлением: овладевая языком, развивая свою речь, школьник тем самым развивает свои мыслительные способности.
Методическая наука должна обеспечить такие пути обучения, которые гарантируют высокое речевое развитие будущих граждан социалистического общества, а также понимание общественной роли всестороннего овладения языком. Значит, развитие речи — важнейшая задача школы. Это, во-первых. Во-вторых, речь не может развиваться в отрыве от мышления, она должна быть содержательной и опираться на весь процесс познания реального мира. Методика, не обеспечивающая указанных задач, не может быть признана удовлетворительной.
Uносеология учит, что практика — это источник и двигатель человеческого познания, она же — критерий истины и в конечном итоге венец познания, его цель.
От наблюдений над языком, над его жизнью через аналитико-синтетическую работу — к обобщениям, к теоретическим определениям, к правилам и на их основе вновь к практике живого речевого общения в устной и письменной форме, к правильному письму, к правильному произношению. В результате школьник научится сознательно применять те образцы языка, которые подвергались наблюдению, и те правила, которые были им самим выведены и усвоены в теоретическом плане. Такая работа учащихся над родным языком в школе отвечает не только закономерностям человеческого познания истины, но и задачам современной дидактики. Это путь исследований и открытий. Такова направленность современной методики русского языка.
Методика опирается не только на теорию познания, но и на ряд других, смежных наук. Так, она стоит в ряду педагогических наук и, следовательно, подчиняется их общим закономерностям. Ее цель, как и педагогики в целом,— руководство духовным и физическим развитием человека и подготовка его к жизни и труду в коммунистическом обществе.
В методике находят конкретное приложение все основные принципы дидактики: принцип воспитывающего и развивающего характера обучения, принцип доступности, посильности и научности, принцип систематичности и последовательности, связи теории с практикой, прочности знаний, умений и навыков, принцип наглядности, принцип сознательности и активности учащихся в познавательном процессе, принцип индивидуального и дифференцированного подхода в рамках классно-урочной системы. Русский язык как предмет школьного изучения требует, своеобразной, специфической интерпретации этих принципов.
Принцип связи теории с практикой в методике русского языка предполагает постоянную речевую деятельность, устное выражение мыслей, письмо, чтение, а также постоянное применение теоретических знаний в упражнениях, в решении грамматических и орфографических задач. Задачей речевого развития определено такое построение программы по русскому языку, где во всех разделах введено развитие речи, например: «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи».
Принцип наглядности на уроках русского языка — это не только использование схем, таблиц, плакатов, картин, диа- и кинофильмов, но и «языковая наглядность», которая состоит в наблюдениях над живым языком, над речью, в опоре на текст при изучении грамматического, фонетического, орфографического материала, лексики. Основной «наглядный» материал на уроках русского языка — это русский язык в его лучших образцах: фольклор, произведения классиков русской литературы, лучших советских писателей.
Разрабатываются также собственные, методические принципы обучения родному языку. Они выводятся из закономерностей усвоения языка и речи1.
Первый принцип — принцип внимания к материи языка, к физическому развитию органов речи — вытекает из закономерности: «Речь усваивается, если приобретается способность управлять мускулами речевого аппарата, координировать речедвигательные и слуховые ощущения». Данный принцип определяет обучение произносительной стороне языка, тренировку механизмов речи.
Второй принцип — понимание языковых значений — вытекает из закономерности, определяющей единство языка и мышления, из синхронности развития лексических и грамматических навыков. Обучение языку не может быть действенным без семантической работы, без понимания тончайших оттенков значения слова, словосочетания, предложения, текста.
Третий принцип, опирающийся на закономерность выразительности речи, определяется как принцип различения сообщающей и стилистической функции языковых единиц. Он предполагает дифференциацию функциональных стилей и оценку выразительности слова и других единиц языка в тексте. Этот принцип определяет необходимость изучения языка на материале его лучших образцов, необходимость хорошей языковой среды1 для успешного обучения.
Четвертый принцип (развитие чувства языка) опирается на закономерность, определяющую «способность запоминать традицию сочетания языковых единиц», способность внутренне усваивать аналогии, закономерности языка и применять их в речи. Языковое чувство ребенка формируется под влиянием слышимой и читаемой речи, а также в результате собственной речевой деятельности.
Пятый принцип относится к усвоению письменной речи: последняя усваивается, если она сопоставляется с уже известной устной речью. Неразрывная связь развития устной и письменной речи обеспечивает полное и всестороннее овладение языком.
Методика изучает две стороны процесса обучения, ее интересует, с одной стороны, какие методы обучения выбирает учитель,
почему их выбирает, как организует работу учащихся, как помогает им в процессе работы, как проверяет усвоение, и с другой — как воспринимают учащиеся материал, как они работают, как работает их мысль, в чем они затрудняются, какие допускают ошибки и почему и т. д., что им интересно, а что — нет, каков уровень, объем и характер их знаний, умений и навыков.
Неразрывны связи методики русского языка с психологией, в частности психологией возрастной и педагогической. Без знания того, как протекают психические процессы у человека вообще и у ребенка определенного возраста в частности, невозможно успешное обучение и развитие речи учащихся.
Психологические исследования позволяют определить меру доступности изучаемого материала.
Учителю необходимо знать, как порождается речевое высказывание, как происходит восприятие речи, из каких элементов складывается процесс чтения, как у ребенка формируются понятия, какова роль речи в развитии мышления, как вырабатывается навык письма, и в частности орфографический навык, и т. п. Психология дает методике данные, например, о процессах овладения речью, об усвоении грамматики.
Все отчетливее вырисовываются связи методики обучения русскому языку с молодой наукой — психолингвистикой, которая находится на стыке психологии и языкознания. Она дает методике данные о речи как о деятельности — о мотивах, ее вызывающих, о факторах, определяющих вариантность высказываний, о ступенях порождения высказываний, о механизмах «приема речевых сигналов», об эффективности речевых воздействий в индивидуальном общении и в массовой коммуникации и многое другое.
Важнейшей основой методики являются науки лингвистического цикла: фонетика и фонология, лексикология с фразеологией, словообразование и этимология, грамматика — морфология и синтаксис, стилистика, а также орфоэпия, графика и орфография.
Фонетика и фонология во взаимодействии с графикой служат основой в разработке методики обучения грамоте, в формировании элементарного умения читать. Невозможно переоценить их важность и в овладении орфографией, таких труднейших тем, как правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных в конце и в середине слова и т. п. На теорию графики опирается также методика чистописания (каллиграфия).
Знание лексикологии необходимо для правильной организации словарной работы в школе: разнообразных упражнений с синонимами, антонимами, с тематическими группами слов, в работе над многозначностью слов, над их смысловыми оттенками, эмоциональной окраской и пр.
Как известно, в школе уделяется огромное внимание изучению состава слов и их образованию. Быстрота и легкость ориентировки в происхождении слов, в их родственных связях обеспечивают орфографическую грамотность учащихся.
Морфология и синтаксис, как языковедческие науки, помогают правильно организовать формирование языковых абстракций, представлений о структуре языка, о его системе, использовать грамматические сведения для решения вопросов правописания. Без знания грамматики невозможно сформировать умения и навыки в области орфографии и пунктуации.
Грамматика важна также и в развитии речи, так как обеспечивает правильное образование форм слов, правильные связи между словами в словосочетании и правильное построение предложений.
В последние годы методика русского языка все больше опирается и на стилистику, особенно в решении таких вопросов, как целесообразность выбора тех или иных слов, их форм, синтаксических конструкций в связной речи, в разграничении языка устно-разговорного и письменно-книжного, «делового» и художественного; в анализе, усвоении и использовании изобразительных средств языка художественных произведений и т. п.
Развитие методики правописания не может не учитывать теории русской орфографии. В общем, методика русского языка своими корнями уходит в лингвистические науки. Изучение истории методики русского языка в школьной практике неопровержимо доказывает, что игнорирование законов языка не раз уже приводило методику к существенным ошибкам, чреватым тяжелыми последствиями (например, ориентировка на зрительный фактор и на списывание в обучении орфографии; отказ от систематических знаний по грамматике в комплексных программах 20-х годов).
Методика чтения опирается также на теорию литературы: ведь учащиеся анализируют художественное произведение, и хотя эта работа проходит без сообщения учащимся теоретических сведений по литературоведению, методика чтения в начальных классах строится на основе закономерностей создания литературного произведения и его воздействия на читателя. Особенно важны такие литературоведческие темы, как идейное содержание произведения, его тема и сюжет, композиция, жанр, изобразительные средства языка.

**2.2. Теоретические и эмпирические методы исследования в методике русского языка**

В своей профессиональной деятельности учитель не всегда заимствует готовые шаблоны, чаще всего ему при решении проблем обучения приходится заниматься исследовательской деятельностью. Для решения той или иной педагогической задачи (например, построение модели образовательного процесса, оценка эффективности учебного процесса при реализации па практике данной модели обучения) учитель начальных должен овладеть методами педагогического исследования.

Под методом (от греч. — путь исследования, теория, учение) научного познания следует понимать совокупность способов получения нового знания, практического или теоретического познания действительности.

**Методика обучения русскому языку как наука** обладает собственным арсеналом методов исследования, с помощью которых добывается информация, осуществляется ее анализ, обобщение, классификация и т.д. Результатом становится обнаружение существующих в педагогике закономерностей процесса обучения, развития и воспитания школьников. Учет этих закономерностей позволяет повысить качество образования.

Методы исследования во многом определяются характером решаемой педагогической проблемы, что позволяет выделить среди них практические и теоретические.

Перечислим **практические (эмпирические) методы исследования:**

а) методы сбора эмпирических данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и др.);

б) методы контроля и измерения (срезы, тесты, шкалирование);

в) методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные);

г) методы оценивания (самооценка, экспертная оценка, рейтинг);

д) методы внедрения результатов педагогического исследования (педагогический эксперимент, опытное обучение, массовое обучение).

**Наблюдение**, несомненно, является одним из самых старейших исследовательских методов. Наблюдение как метод сбора эмпирических данных есть целенаправленное, комплексное (в поле зрения находятся все существенные стороны наблюдаемого) и систематическое изучение тех или иных сторон учебного процесса, а также всего процесса в целом в естественных условиях. Наблюдение предполагает: определение задач, объектов наблюдения; фиксацию результатов, накопление научного материала; обработку полученных данных, их анализ, сравнение, обобщение, классификацию и т.д. Наблюдение завершается формулировкой выводов, что позволяет осуществить модернизацию учебного процесса — его изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям.

По временной организации наблюдение может быть непрерывным и дискретным (проводится в отдельные промежутки времени). По частоте применения — постоянным, повторным, однократным и многократным.

Наряду со многими достоинствами, такими как доступность, распространенность, наблюдение как метод исследования имеет и существенные недостатки. Так, наблюдение требует больших затрат сил и времени; не позволяет активно вмешиваться в учебный процесс; при наблюдении возникает опасность получения недостоверных данных; оценка результатов наблюдения нередко зависит от субъективной позиции наблюдателя, от которого могут оказаться скрытыми некоторые явления и процессы, и др.

Отметим, что наблюдение является пассивным методом педагогических исследований, не требует от исследователя вмешательства в поведение изучаемого объекта.

Более активным методом педагогических исследований выступает беседа, которая проводится по заранее подготовленному плану, включает вопросы, которые требуют пояснения. Беседа позволяет выявить, сравнить различные точки зрения участников педагогического процесса, их отношение к изучаемым психолого-педагогическим фактам и явлениям, предоставляя возможность глубже проникнуть в их сущность. Данные, полученные с помощью беседы, являются достаточно объективными.

Для массового изучения тех или иных вопросов педагогического характера используется метод анкетирования, при котором применяются специально разработанные опросники, или анкеты, различного типа. Среди них:

1) открытые (они требуют самостоятельного формулирования ответов на вопросы или ответов к заданиям);

2) закрытые (в них необходимо выбрать один вариант ответа из предложенных вариантов);

3) полузакрытые (в них к готовым вариантам ответов можно добавлять собственные ответы);

4) именные с указанием фамилии испытуемого и анонимные.

Достоинством **тестирования** является его целенаправленность — исследуется определенный объект, например качество знаний учащихся по той или иной теме учебного предмета и др. При этом тестирование проводится в строго контролируемых условиях, все испытуемые находятся в одинаковом положении. Во время тестирования используется тест (от англ. lest -испытание, исследование), который представляет собой стандартизированную процедуру измерения, должен удовлетворять таким требованиям, как надежность (устойчивость результатов), валидность (соответствие целям испытания).

**Изучение школьной документации** (учебных планов и программ, рабочих планов, классных журналов, протоколов различных собраний, контрольных работ учащихся, их тетрадей и дневниковых записей и др.) позволяет сделать выводы о содержании обучения, его методах и организационных формах, о полученных результатах и т.д.

**Шкалирование** как метод контроля и измерений позволяет превратить полученные качественные показатели в количественные. Так, шкалирование позволяет оценить по пятибалльной шкале степень активности учащихся, которую они проявляют при выполнении задания (-2 — очень низкая; -1 — низкая; 0 — средняя; +1 — высокая; +2 — очень высокая).

Шкалирование, направленное па оценивание качества личности с помощью экспертов (людей компетентных в данной области), получило название рейтинга.

В настоящее время получение количественных показателей связано с широким использованием математических методов обработки данных, накопленных при наблюдениях, анкетировании, тестировании, педагогическом эксперименте и т.д. Обработка этих данных при помощи математических методов позволяет в наглядной форме отобразить выявленные зависимости в виде таблиц, графиков, диаграмм.

Применение статистических методов исследования связано с использованием подходов статистики. Под статистикой понимается получение, анализ и обнародование информации, характеризующей количественные закономерности изучаемого объекта. Статистика позволяет получить информацию о различных тенденциях, например об увеличении (уменьшении) числа детей, усвоивших учебное содержание по русскому языку.

Одним из наиболее распространенных методов внедрения результатов педагогического исследования является педагогический эксперимент. Этот метод служит проверке гипотезы, уточнению отдельных выводов теории, установлению и уточнению фактов. Эксперимент требует сознательного вмешательства исследователя в поведение изучаемого объекта, создания специальных условий, позволяющих более четко видеть особенности изучаемого объекта, зависимость его поведения от различных факторов. Педагогический эксперимент трактуется как наблюдение, проводимое в специальных условиях. В процессе эксперимента осуществляется опытная проверка выдвинутых предположений относительно эффективности применяемых в одних и тех же условиях методов, приемов, средств и форм обучения. Критерием экспериментальной деятельности является наличие: цели эксперимента, гипотезы (предположительного знания, теории, не получившей еще своего подтверждения), специально созданных условий эксперимента, способов диагностики и воздействия на предмет экспериментирования, нового педагогического знания (по Е. С. Комракову и А. С. Сиденко)[12].

Педагогический эксперимент включает несколько этапов. На подготовительном этапе имеют место: диагностика (построение "картины" состояния исследуемого объекта), прогнозирование (разработка программы эксперимента), организация (подготовка материальной базы эксперимента, распределение управленческих функций, планирование места, времени и др.). На практическом этапе реализуется исполнительская функция эксперимента. Обобщающий этап осуществляет аналитическую функцию (анализ результатов эксперимента, их соотнесение с поставленными целями).

В зависимости от характера поставленных задач эксперимент может быть констатирующим и формирующим. Если констатирующий эксперимент направлен на выявление состояния процесса обучения, то формирующий (обучающий, преобразующий, созидательный) предусматривает преобразование процесса обучения.

К **теоретическим методам исследования** относятся: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, которые могут применяться в рамках структурного метода, а также метода моделирования.

Основой **структурного метода** является движение мысли от бедных содержанием общих и неясных форм к установлению точных связей и отношений элементов структуры изучаемого объекта. Под структурой объекта понимается совокупность внутренних устойчивых связей и отношений элементов объекта, которые обеспечивают его целостность.

Что может влиять на эффективность обучения русскому языку? Отвечая на данный вопрос, исследователь в структуре учебного процесса должен вылепит, следующие существенные элементы: содержание учебных книг, характер дидактической деятельности учителя, характер учебно-познавательной деятельности учащихся. Заметим, что наряду с выделенными элементами исследователь может обнаружить и другие. Далее начинается работа по установлению связей и отношений между элементами.

Содержание учебных книг, как правило, учителю предлагается в готовом виде. Однако педагог вынужден корректировать данное содержание с учетом различных обстоятельств (индивидуальных и возрастных особенностей учащихся), новых требований, предъявляемых к организации учебного процесса на уроках русского языка и т.д. Поэтому дидактическая деятельность учителя связана с корректировкой учебного содержания по русскому языку, изменением характера деятельности учащихся, что существенно влияет па повышение эффективности учебного процесса. От дидактической деятельности учителя, рационального выбора методов обучения зависит характер учебно-познавательной деятельности учащихся.

Структурный метол предполагает теоретический анализ и синтез, конкретизацию и абстрагирование. Прианализе (от греч. analysis — разложение) осуществляется мысленное или реальное расчленение целого на элементы, а также установление связей между элементами. Анализ неразрывно связан с синтезом, например анализ позволяет в целом курсе русского языка выделить его разделы, разработать структуру каждого раздела и т.д.

Синтез (от греч. synthesis — соединение) позволяет мысленно или реально соединить элементы объекта, связи и отношения между ними в единое целое, представить их как систему. Синтез неразрывно связан с анализом. К примеру, при синтезе возможно соединение материалов различных разделов курса "Русский язык", чтобы определить необходимый и достаточный объем знаний учащихся, привести эти знания в систему.

Конкретизация есть действие по приданию чему-либо (например, уроку русского языка) конкретного выражения. Конкретное понимается как реально существующее, предметно определенное, четко обозначенное. В научном плане конкретное (от лат. concretus — уплотненный) является философской категорией, которая выражает целостность объекта во всем многообразии его связей и отношений. Конкретизация позволяет выявить и установить существенные связи элементов структуры объекта. При этом теоретическое познание осуществляется как восхождение от абстрактного к конкретному.

Конкретному противостоит абстрактное — полученное путем абстракции. Абстракция (от лат. abstractio —отвлечение) есть форма познания, которая основана на мысленном выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, частных, его свойств и связей. Основными типами абстракции являются изолирующая и обобщающая абстракция, идеализация. При использовании изолирующей абстракции исследователь вычленяет исследуемое явление из некоторой целостности; при использовании обобщающей абстракции создается обобщенная картина явления (целого). При идеализации имеет место замещение реального эмпирического явления идеализированной схемой, моделью. Примером идеализации (схемы, модели) является учебный план, конспект учебного занятия и др.

В современных научных подходах использование структурного метода базируется на идее моделирования, что связано с исследованием педагогических процессов путем построения и изучения различных его моделей.

В педагогических исследованиях в настоящее время под моделью (от лат. modelium — мера, образ, способ и др.) процесса обучения понимается специально созданная структура объекта для воспроизведения в упрощенной и наглядной форме характеристик подлинного объекта, который исследуется.

Модели могут выполнять две основные функции: теоретическую (в этом случае они выступают в качестве специфического образа действительности, в котором содержатся элементы абстрактного и конкретного, общего и единичного) и практическую (в таком случае они выступают в качестве орудия и средства научного эксперимента).

Кроме того, по справедливому замечанию Ю. К. Бабанского[13], разработанная модель помогает систематизировать знания об изучаемом процессе и определить путь целостного описания. Модель четко определяет компоненты, составляющие систему, достаточно схематично и точно выявляет связи внутри моделируемого объекта; она генерирует, порождает вопросы, становится инструментом для сравнительного изучения различных областей явления, открывает возможности для создания целостных классификаций.

В целом можно сделать следующие выводы.

1. Модель позволяет не только описать, объяснить существующее положение дел, но и осуществить достаточно точный научный прогноз на основе выявления и реализации объективно существующих закономерностей процесса обучения.

2. Моделирование позволяет изучать педагогический объект (процесс обучения) поэлементно, при определении основных (существенных) его компонентов.

3. Выполняя синтезирующую функцию, моделирование позволяет объединять разрозненные данные в единое целое на основе выявленных закономерностей и логического рассуждения. Моделирование позволяет привести систему частных знаний в систему педагогических знаний.

4. Моделирование позволяет уточнять и комментировать знания о педагогическом объекте (конкретизация).

5. Моделирование позволяет создавать обобщенную, абстрактную модель педагогической действительности или ее фрагмента (абстрагирование).

6. Моделирование позволяет создавать идеальную модель педагогической действительности или ее фрагмента (идеализация).

7. Моделирование предусматривает логический анализ на моделях, расчеты, проведение опытов, наблюдения и др.

8. Модель позволяет судить о явлениях педагогической действительности, делать выводы относительно тех или иных изменений в педагогической системе.

Построение модели (моделирование) требует: определения основных (существенных) компонентов, установления относительно устойчивой совокупности внутренних связей и отношений между компонентами, выявления целостной структуры изучаемого объекта. Принято считать, что первые три года молодой учитель набирается опыта, в дальнейшем он стремится к педагогическому мастерству, в нем рождается исследователь. Творческая деятельность учителя требует овладения методами педагогического исследования для разработки новых идей и подходов, для реализации их на практике.

**3. Предмет «Русский язык» в старшей школе.**

**3.1. Русский язык как учебный предмет в старших классах.**

Русский язык — это родной язык русского народа, государственный язык Российской Федерации, средство межнационального общения, консолидации и единения народов России; основа формирования гражданской идентичности и толерантности в поликультурном обществе.

Русский язык как учебный предмет в старших классах по праву считается одним из важнейших, так как является основой развития мышления, интеллектуальных  и творческих способностей учащихся, основой самореализации личности, развития способностей к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебной деятельности. Русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами, он влияет на качество их усвоения, а в дальнейшем на качество овладения профессиональными навыками. Умение общаться, социальная и профессиональная активность во многом определяют достижения человека во всех областях жизни, именно  способствуют социальной адаптации человека к изменяющимся условиям мира.

Заключительный этап изучения русского языка на базовом уровне в школе направлен на совершенствование речевой деятельности учащихся на основе овладения знаниями об устройстве и функционировании русского языка и помогает учащимся углубить представления о стилистике современного русского литературного языка, закрепить орфографические и пунктуационные навыки, расширить лексический запас. Содержание обучения ориентировано на развитие личности ученика, воспитание культурного человека, владеющего нормами литературного языка, способного выражать свои мысли и чувства в устной и письменной форме, соблюдать этические нормы общения. Важнейшей задачей курса является также совершенствование языковых и коммуникативных умений, востребованных в процессе получения филологического, гуманитарного образования в вузе по избранной специальности.

**3.2. Содержание и виды занятий на уроках русского языка в старших классах.**

Учебный процесс двусторонний. Это совокупность действий учителя и учащегося. Этот учебный процесс включает в себя:

а. учебный материал,

б. методы и формы обучения,

 в. способы деятельности учащихся по овладению ЗУН.

Метод обучения – способ деятельности учителя и учащихся с целью овладения лингвистическими знаниями и языковыми, правописными и речевыми умениями и навыками. Прием обучения – составная часть метода, то есть конкретное целенаправленное действие учителя или учащегося. Например: слово учителя – это метод обучения. Работа с таблицей – прием, с помощью которого реализуется данный метод. В методике преподавания русского языка существует несколько классификация методов обучения. В основу разных классификация положено разные основания:

 - уровни деятельности учащихся,

 — источник получения знаний,

 — этапы усвоения материала,

 — цели обучения русскому языку,

 — тип учебного материала.

 Уровень деятельности учащегося положен в основу дидактической классификации Лернера И. Я., Скаткина. Согласно ей выделяется 2 группы методов: репродуктивный (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный), творческий (проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский). Большой вклад в классификацию методов обучения русскому языку внесла Л. П. Федоренко. В основе ее классификации: источник знаний. Выделила 3 группы методов: теоретический (сообщение учителя, беседа, чтение учебника), теоретико-практический (наблюдение, языковой разбор, диктант, реконструирование, конструирование), практический (изложение, сочинение). Попытку учесть различные факторы в обучении (цель, характер материала, этапы усвоения и др.) предпринял М. Т. Баранов и создал многомерную классификацию методов обучения.

1. Методы обучения.

1. Познавательные методы

А) Объяснительный: слово учителя, лекция,

Б) Эвристический: беседа, самостоятельный анализ.

2. Практические методы.

А) Методы закрепления знаний: составление плана ответа, ответы на вопросы, связное изложение, сопоставление с ранее изученным, языковой разбор.

Б) Методы формирования языковых умений: нахождение языкового явления, подбор примеров, группировка, конструирование, языковой разбор.

В) Методы формирования правописных умений:

 а) Методы, развивающие орфографическую и пунктуационную зоркость: нахождение орфограмм и пунктограмм, обозначение условия выбора орфограмм и пунктограмм, подбор примеров, орфографический и пунктуационный разбор, группировка.

 б) Методы, обеспечивающие правильную запись: конструирование, группировка, подбор примеров, списывание, диктант, составление предложений, изложение, сочинение.

Г) Методы, формирования речевых умений:

 а) Методы формирования некоммуникативных речевых условий: имитация, образование форм слова, составление словосочетаний и предложений, подбор примеров, исправление ошибок.

  б) Методы формирования коммуникативных, речевых умений:

1. Методы формирования умений анализа текста: подбор заголовка, определение главной мысли, членение текста на части, составление плана, определение типа и стиля текста, собирание материала к сочинению, отбор языковых средств в соответствии со стилем и ситуацией общения.

2. Методы формирования умений строить текст: составление плана, изложение, свободный диктант, творческий диктант, сочинение.

3. Методы контроля: ответ на вопрос, рассказ ученика, подбор примеров, контрольный диктант, контрольное изложение, контрольное сочинение.

Обучающие диктанты: их значение и методика проведения.

Обучающие диктанты имеют две формы подготовки учащихся: зрительную и словесную Зрительная подготовка заключается в предварительном чтении либо всего текста предстоящего диктанта, либо отдельных слов из него, правописание которых может затруднить учащихся. Отдельные слова записываются на классной доске, а во время диктовки стираются с нее. Словесная подготовка — это обоснование выбора орфограмм на основе применения орфографических правил. Она бывает до записи диктуемого (в этом случает говорят о предупредительном диктанте), во время записи (в этом случае говорят о комментированном диктанте). При использовании предупредительного диктанта объясняемые слова с новым видом орфограммы или с трудной, ранее пройденной орфограммой полезно записать на доске и в тетрадях учащихся. С учетом зрительной и словесной подготовки возможны следующие подвиды обучающих диктантов:

1) диктант без изменения (зрительный, предупредительный, комментированный, объяснительный) — обоснование выбора орфограмм дается после записи;

2) диктант с изменением формы (зрительный, предупредительный, комментированный, объяснительный);

 3) диктант выборочный (зрительный, предупредительный, комментированный, объяснительный).

*Формы организации учебно-воспитательной работы по русскому языку.*

1. Классные занятия, проводимые в виде уроков (основная форма), факультативные занятия (специально отведенное время с теми, кто проявляет интерес), внеклассная работа (кружок), индивидуальные. Внеклассная работа по русскому языку –целенаправленные, организуемые на добровольных началах, на основе познавательных интересов учащихся языковые занятия с ними, выходящие за рамки уроков, а иногда и за рамки программы, с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, развития способностей и общественной активности детей. Кружок русского языка в школе– вид внеклассной работы, ее организационная форма, а также группа учащихся, объединенная общими задачами углубленного изучения отдельных языковых проблем. Олимпиада по русскому языку и литературе – одна из организационных форм внеклассной и внешкольной работы по языку. Используется преимущественно в старших классах при массовом охвате участников с целью развития познавательных интересов, творческой деятельности, а также с целью выявления интересов, развития и одаренности учащихся. Факультативный курс – форма углубленного изучения одного из предметов по выбору самих учащихся, средство развития познавательных интересов школьников, их способностей, а также профессиональной ориентации учащихся.

Планирование работы в учебном процессе необходимо, во-первых, для организации равномерной работы, во-вторых, для видения перспективы в изучении предмета. В зависимости от единиц учебного процесса выделяют 3 вида учебных планов: календарный, тематический и план урока. Календарный план. Этот вид плана представляет собой перечень программных тем, распределенных по неделям данного учебного года. Таким образом, учитель получает, путеводную звезду, ведущую его к равномерной реализации целей, сформулированных для конкретного класса. При составлении календарного плана необходимо учитывать следующие факторы: школьные каникулы, количество недельных часов в данном классе, особенности календаря данного года, наличие специальных часов на развитие связной речи, которые в программе даются отдельно в конце курса каждого класса. Чтобы учесть последний фактор, необходимо высчитать, сколько часов на развитие связной речи, приходится на каждую из грамматико-правописных тем, так как уроки развития речи проводятся параллельно с ними. Для равномерности в работе по развитию связной речи часы на нее целесообразно распределить пропорционально. Тематический план. На каждую программную тему в целом отводится то или иное количество времени; это время необходимо распределить по частным вопросам данной темы. При этом следует учитывать наличие тем, связанных с формированием умений и навыков, на которые нужно отводить не менее двух уроков. Так, частный вопрос о роде несклоняемых имен существительных включает в себя сведения о литературной норме – согласование с ними прилагательных и глаголов в прошедшем времени. Следовательно, на изучение рода несклоняемых имен существительных целесообразно отвести не 1, а по крайней мере 2 урока. Изучение той или иной программной темы сопровождается написанием контрольной работы и работой над ошибками, допущенными учащимися, поэтому в тематическом плане (т. е. в плане работы по той или иной теме) должны быть выделены часы на контрольную работу и ее анализ. Кроме того, в тематический план необходимо включить часы на развитие связной речи учащихся. План урока. Этот вид плана составляется на каждый урок или уточняется ранее использованный. Он служит учителю руководством для организации деятельности как своей, так и учащихся. План урока отражает тип урока, но во всех случаях в нем должны быть следующие элементы: тема, цели, элементы повторения, средства обучения, последовательность работы учителя, итоги урока, домашнее задание. Тема урока представляет собою формулировку либо программы, либо параграфа учебника. Темой урока может быть то или иное специально формируемое умение, а также контрольная работа, ее анализ (работа над ошибками). Цели урока соотносятся с темой и дидактическим материалом, который используется учителем. Если изучается новый материал, формулируются конкретные познавательные цели. Например, при изучении темы «Безличные глаголы» ставятся следующая познавательная цель: ознакомление со значением и формами безличных глаголов. Знания служат основой развития умений, поэтому формулируются практические цели. Так, в рассматриваемом случае конкретной практической целью опознавать безличные глаголы и указывать формы, в которых они употреблены. Используемый учителем дидактический материал определяет общепредметные цели. Он обеспечивает учителю возможность сформулировать одну из них: либо воспитание учащихся, либо развитие их логического мышления, либо формирование у детей умения самостоятельно пополнять свои знания по русскому языку. Повторение пройденного – важнейший элемент урока. Повторяются 2 группы изученного материала: смежный с новой темой и правописный. Смежный материал является фоном изучения новой темы. Он служит ассоциативной основой, обеспечивая лучшее усвоение изучаемого. Смежный материал повторяется на уроке либо перед знакомством с новой темой, либо в процессе выполнения упражнений. Правописный материал, если он не связан по смежности с новой темой, включается для повторения главным образом при выполнении упражнений. Для него учитель отбирает наиболее трудные орфограммы и трудные случаи в применении соответствующих орфографических или пунктуационных правил.

*Типы уроков.*

Урок является основной формой обучения одного и того же коллектива учащихся по определенной программе. При оптимальной организации он обеспечивает прочное и осознанное усвоение учебного материала — знаний и умений. Для этого урок должен быть целенаправленным.

Урок, будучи наименьшей единицей учебного процесса, реализует часть его целей и содержания. Урок призван в первую очередь решать учебные задачи, поэтому его темой являются либо формулировки программы, либо названия параграфов учебника.

Кроме того, темой урока может быть контрольная работа, работа над ошибками. Учитывая, что в содержание обучения входят не только знания, но и умения, в качестве тем уроков используются формулировки тех или иных умений.

Структурные элементы урока и их функции.

1. Организационный момент

2. Проверка домашнего задания включает в себя опрос учащихся и проверку письменного задания.

3. Объяснение нового материала.

4. Обучение школьников применению на практике полученных знаний. Данный этап включает в себя:

— запоминание новых сведений;

— воспроизведение усвоенного;

— усвоение алгоритма применения.

5. Формирование умений и навыков.

6. Подведение итогов урока.

7. Задавание работы на дом.

В зависимости от того, какие признаки (стороны) уроков берутся за основу, выделяются различные типы учебных занятий. Количество известных ныне классификаций исчисляется десятками. Виды уроков русского языка Одна из первых наиболее обоснованных классификаций уроков принадлежит советскому дидакту И.Н.Казанцеву, предложившему группировать уроки по двум критериям: 1) содержанию и 2) способу проведения.

По логическому содержанию работы и характеру познавательной деятельности различают следующие типы уроков: 1) вводный, 2) урок первичного ознакомления с материалом, 3) усвоение новых знаний, 4) применение полученных знаний на практике, 5) урок навыков, 6) закрепления, повторения и обобщения, 7) контрольный 8) смешанный, или комбинированный.

Наибольшую поддержку среди теоретиков и практиков получила классификация уроков по двум существенным признакам — дидактическим целям и месту уроков в общей системе: 1) комбинированные, или смешанные, уроки; 2) уроки ознакомления учащихся с новым материалом; 3) уроки закрепления знаний; 4) имеющие основной целью обобщение и систематизацию изученного; 5) имеющие основной целью выработку и закрепление умений и навыков; 6) имеющие основной целью проверку знаний. В рамках перечисленных типов выделяются еще и подтипы.

Выделяются разные классификации. М. Т. Баранов выделяет

1. Обучающие уроки

— уроки сообщения нового материала;

— уроки формирования умений и навыков;

— уроки повторения пройденного;

— уроки работы над ошибками учащихся.

2. Контрольные уроки

— контроль за усвоением знаний и учебно-языковых умений; Основу этих уроков составляют ответы детей на вопросы, требующие сопоставления, сравнения и выводов о сходстве и различии тех или иных языковых явлений. Такие уроки целесообразно проводить после изучения ряда сходных в чем-либо тем, например после ознакомления со всеми именами, после изучения местоимений (для сопоставления с именами), после изучения всех глагольных форм и т.п.

— контроль за овладением орфографической и пунктуационной грамотностью;

— контроль за овладением навыками связной речи.

3. Нетрадиционные формы

-Урок — семинарское занятие

— Урок-диспут

— Помощь старших школьников младшим на уроке.

Уроки сообщения нового материала предназначены для ознакомления учащихся с новым языковым явлением и первоначального формирования соответствующего умения. Они могут состоять из всех перечисленных структурных элементов. Варьируются следующие из них: проверка домашнего задания и задавание на дом. Проверка домашнего задания не проводится, если тема сложная и с нею дети знакомятся впервые и если на уроке намечается самостоятельная работа. Последний структурный элемент обычно не реализуется на уроках в конце недели перед выходным днем или перед праздничными днями.

Тип урока определяется наличием и последовательностью структурных частей. Учитель сегодня свободен в выборе структуры урока, лишь бы она обеспечивала высокую результативность обучения и воспитания. берет начало классическая четырехзвенная структура урока, опирающаяся на формальные ступени (уровни) обучения: подготовка к усвоению новых знаний; усвоение новых знаний, умений; их закрепление и систематизация; применение на практике. Соответствующий ей тип урока носит название комбинированного (смешанного). Этапы комбинированного урока, разложенные на отрезки времени, выглядят так: Организация работы Повторение изученного(актуализация знаний) Изучение новых знаний, формированиеновых умений Закрепление, систематизация, применениеЗадание на дом Кроме своего важного преимущества — возможности достигать на одном уроке нескольких целей комбинированный урок имеет и недостатки. Они проявляются в том, что практически недостает времени не только на усвоение новых знаний, но и на все другие виды познавательной деятельности.

Объяснение нового материала – важнейший структурный элемент урока. Он предназначен, во-первых, для раскрытия существенных признаков изучаемых явлений, во-вторых, для обучения школьников умению применять на практике полученные знания. Ознакомление с новым языком или речевым явлением. Оно включает в себя следующие элементы работы: — восприятие явления; — осознание учащимися существенных признаков этого явления; — знакомство с термином, который обозначает изучаемые явления (понятия); — формирование определения понятия. Восприятие школьниками изучаемого явления – обязательное звено учебного процесса. В зависимости от их особенностей восприятия осуществляется либо в устной форме (если учащиеся знакомятся с фонетическими явлениями – звуками, ударением, интонацией), либо в письменной, либо одновременно в устной и в письменной (если учащиеся знакомятся с орфографическими и пунктуационными явлениями). Воспринимая на слух или зрительно то или иное языковое или речевое явление, дети схватывают его в целом и одновременно видят или слышат в нем особенности, с которыми предстоит познакомиться. Осознание учащимися существующих признаков изучаемого явления. Существенные признаки, явления, с которыми учитель наметил познакомить детей, преподносят либо в готовом виде (догматический путь познания), либо к поиску нового привлекаются сами учащиеся (эвристический путь познания). Каждый из этих путей имеет свое назначение, свои функции. Они не могут подменить друг друга. При этом возможны не только изолированное использование каждого из них, но и одновременное их применение: часть сведений о том или ином явлении сообщает учитель в готовом виде, а часть – добывают учащиеся в результате эвристического поиска. Догматический путь преподнесения нового, следовательно, обслуживается объяснительными методами, а эвристический – поисковыми. Объяснительными методами являются сообщение учителя и самостоятельный анализ детьми соответствующего материала в учебнике. Поисковыми методами являются беседа (на основе материала для наблюдения) и самостоятельный анализ учащимися материала для наблюдения. Обе группы методов обучения используются для сообщения сведений об изучаемом явлении (в том числе для выяснения его существенных признаков, формирования понятия и введения термина, называющего данное явление). В процессе ознакомления или повторения изученного используются имеющиеся средства обучения, которые служат в этом случае либо основным источником знаний (учебник), либо материалом для наблюдения (рисунки, таблицы, звуковое пособие и др.), либо средством систематизации изученного (таблицы). Существенное значение для осознания особенностей изучаемых явлений имеют графические обозначения: они фиксируют внимание учащихся на существенных признаках, например на условиях выбора орфограмм, обеспечивают предпосылки составления самими учащимися таблиц, отражающих отношение между выявленными существенными признаками. Объяснительная речи учителя – разновидность информационной речи, при которой учитель стремится истолковать материал с помощью различных способов (пример, сравнение, аналогия, повторы). Характерной чертой объяснительной речи учителя является доступность, простота изложения. Объяснительная речь учителя эффективна, если строится по принципу проблемного изложения.

*Факультативные занятия.*

Внеклассная работа по русскому языку – целенаправленные, организуемые на добровольных началах, на основе познавательных интересов учащихся языковые занятия с ними, выходящие за рамки уроков, а иногда и за рамки программы, с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, развития способностей и общественной активности детей.Кружок русского языка в школе– вид внеклассной работы, ее организационная форма, а также группа учащихся, объединенная общими задачами углубленного изучения отдельных языковых проблем. Олимпиада по русскому языку и литературе– одна из организационных форм внеклассной и внешкольной работы по языку. Используется преимущественно в старших классах при массовом охвате участников с целью развития познавательных интересов, творческой деятельности, а также с целью выявления интересов, развития и одаренности учащихся. Факультативный курс – форма углубленного изучения одного из предметов по выбору самих учащихся, средство развития познавательных интересов школьников, их способностей, а также профессиональной ориентации учащихся. Формы внеклассной работы– в зависимости от того, участвует ли во внеклассной работе достаточно фиксированная группа детей или неоформленный круг школьников, различают следующие ее формы: кружоки внеклассное мероприятие. К специфическим принципам внеклассной работы в методической литературе относят принципы: взаимо­связи классных и внеклассных занятий, научной углуб­ленности, практической направленности, занимательно­сти, добровольности и равного права как сильных, так и слабых учащихся на участие во внеклассной работе, индивидуального подхода к каждому и развития твор­ческих способностей, связи с внеклассной работой по родному языку. Содержание внеклассной работы определяется школьной программой по русскому языку с учетом лингвистических интересов и уровня развития речевых умений и навыков учащихся. делятся на индивидуальные, групповые и массовые. Одни из них являются постоянно действующими, другие — эпизоди­ческими. глав­ная задача внеклассной работы — развитие у школьников инте­реса к русскому языку и воспитание потребности изучать его. Исходя из основной цели внеклассной работы по русскому языку, можно выделить частные задачи, которые решаются учителем в процессе такой деятельности:

1) воспитание коммуникативной культуры школьников;

2) расширение и углубление запаса знаний учеников и фор­мирование лингвистической компетенции;

3) выявление и поддержка лингвистически одаренных уча­щихся;

4) поддержка и воспитание веры в свои силы у учеников, сла­боуспевающих по русскому языку;

5) развитие и совершенствование психологических качеств личности школьников: любознательности, инициативности, трудолюбия, воли, настойчивости, самостоятельности в приоб­ретении знаний. в основе именно внеклассной работы по предмету принцип добровольного участия школьников во внеклассных заняти­ях, принцип самодеятельности, предполагающий самостоя­тельность учащихся в подготовке и проведении мероприятий, принцип равноправного участия школьников.

Внеклассная работа может быть организована в школе по-разному. Это и эпизодические мероприятия, проводимые в от­дельных классах, и общешкольные мероприятия, и система­тические занятия, например, кружка, клуба. Факультативные занятия являются наиболее доступным для учащихся и широко распространены в школе. Воспитательная роль факультативов велика. Она проявляется в возможности самостоятельного выбора учащимися направления углубленной учебной работы. Факультативные занятия способствуют сознательному выбору после окончания школы формы дальнейшего обучения или профессии по соответствующим специальностям. Факультативы как форма учебно-воспитательного процесса соответствует коренным задачам школы и общества, они наполняют новым содержанием всю систему обучения и воспитания в школе. Факультативы действуют во взаимосвязи с основным курсом русского языка и с другими формами углубленного изучения, создавая единую систему обучения и воспитания в школе. Факультативные курсы по русскому языку выполняют разные задачи: одни из них направлены на расширение знаний о языке, другие – на формирование умений. Факультативные занятия связаны либо с языком, либо с речью. На факультативных занятиях реализуются следующие их формы. Вводные занятия проводятся в начале всего курса и в начале изучения разделов. Вводное занятие в начале курса раскрывает основные вопросы факультатива, развивает у учеников желание шире познать языковые и речевые явления, показывает учащимся специфику того, чем они будут заниматься, что изучать. На вводных занятиях целесообразно использовать лекцию учителя, которая сопровождается записью учащимися основных ее положений. Ознакомительные занятия призваны раскрыть школьникам сущность изучаемых явлений, показать группировки лексических явлений, сформировать у школьников умения обнаруживать явление в тексте, давать ему языковую и стилистическую характеристику, употреблять его в собственной речи. Основные методы: лекция учителя + беседа по теме Повторительно-обобщающие занятия проводятся после ознакомления с темой, в конце раздела и курса в целом. Основное назначение этих занятий – систематизация изученного с целью выяснить общие и разные черты тех или иных языковых и речевых явлений. Основные методы: беседа, сообщения учащихся и самостоятельная работа. Проверочные занятия проводятся после каждого из разделов и в конце курса и служат для выяснения уровня усвоения учащимися материала и степени развития лексикологических умений. Во внеклассной работе различаются 2 направления: внеклассная работа, связанная с учебным предметом, и внеклассная работа, не связанная с ним. Внеклассная работа по предмету – форма его углубленного изучения. Она предназначена для удовлетворения запросов части учащихся, для развития у всех учащихся интересна к изучению русского языка. Желательно и полезно внеклассную работу по русскому языку организовать так, чтобы она была этапом подготовки учащихся к какому-либо факультативу. Не существует и не может существовать единой программы внеклассной работы в силу ее специфики: она отражает текущие интересы учащихся. Вместе с тем учитель должен в той или иной мере влиять на их интересы, ненавязчиво предлагая им такие темы, которые возбуждали бы у них потребность узнать больше того, с чем знакомятся на уроках. В зависимости от того, участвует ли во внеклассной работе достаточно фиксированная группа детей или неоформленный круг школьников, различают следующие ее формы: кружок и внеклассное мероприятие. Работу кружка необходимо сделать целенаправленной, чтобы школьники осознавали его перспективу. Этому способствует программа, составляемая учителем. Занятия кружка необходимо обеспечить разнообразными пособиями, словарями, справочниками, репродукциями картин, текстами художественных произведений, научно-популярными книгами для учащихся и др.Внеклассные занятия по русскому языку. К ним относятся: 1. выпуск в классе занимательных материалов, вокруг которых затем организуется работа, 2. проведение мероприятий, связанных с языком. К внеклассным мероприятиям относят: олимпиады, конкурсы, викторины, утренники, вечера, устные лингвистические журналы и т. д.

**3.3. Воспитательные задачи уроков русского языка**

Язык служит важным средством воспитания: только хорошее знание родного языка позволяет приобщить школьника к нашей высокоидейной и, высокохудожественной литературе, привлечь его к участию в различных формах драматического искусства, привить потребность читать газеты и журналы.
Изучение родного языка в школе рассматривается как составная часть общей системы воспитания учащихся. Занятия родным языком создают широкие возможности для формирования материалистического мировоззрения и мышления, для становления нравственного сознания и идейной убежденности, воспитания патриотизма и братской дружбы между народами.
«Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни… Он в то же время является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории»1. Усваивая язык, дети узнают тысячи новых понятий из области общественных отношений, природы нашей Родины, науки и культуры. Язык связывает поколения народа, он сохраняет и передает народную мудрость.
Изучая родной язык, дети овладевают его грамматикой, в которой сформулированы основные законы и описана структура языка. На основе строгих научных знаний формируется материалистическое мировоззрение. Пользуясь речью в устной и письменной формах, школьники на практике осознают социальные функции языка. В учебном процессе развивается диалектическое мышление учащихся: умение самостоятельно устанавливать взаимосвязи и взаимозависимости между изучаемыми явлениями, умение видеть явление в его развитии, умение за отдельными фактами разглядеть черты общей системы, выявить закономерности. Так, учащиеся устанавливают взаимосвязи между звуками и буквами в период обучения грамоте, и в их сознании постепенно формируется система русской графики, которая, в свою очередь, состоит в органическом единстве с системой орфографии, последняя — со словообразованием и словоизменением. Правило проверки непроизносимых согласных в корне слова осознается как частный случай общего правила — единообразного написания корней всех родственных слов; обнаруживается сходство этого правила с другими — с проверкой безударных гласных в корне слова, с проверкой правописания звонких и глухих согласных. Работа над словообразованием позволяет проследить генезис языковых единиц. Анализ оттенков значения слова в зависимости от контекста воспитывает понимание взаимосвязей в тексте. Постоянная, ежеурочная работа учителя над формированием диалектического мышления, над мировоззренческими аспектами языка дает огромный эффект в воспитании.
Следующая воспитательная задача — привитие любви к родному языку, понимания его роли и значения. Русский язык богат необычайно, гибок, разнообразен, выразителен и музыкален, это отмечали многие писатели. А. М. Горький писал: «Русский язык неисчерпаемо богат и все обогащается с быстротой поражающей». Дать почувствовать учащемуся красоту, богатство, выразительную силу русского языка — это ли не воспитание! Указанной цели служит использование на уроках ярких и метких народных пословиц, стихотворений А. С. Пушкина, Н. А. Некрасова, А. Т. Твардовского, прозы Л. Н. Толстого, А. П. Чехова, К. Г. Паустовского. Яркое, выразительное прочтение художественных произведений, инсценирование, декламация — все это воспитывает эстетический вкус, чутье языка, уважение к народу — творцу языка, к писателям — мастерам слова.
На уроках русского языка должна звучать только подлинно образцовая речь, нельзя допускать на уроки речь неряшливую, кое-как на ходу придуманные примеры. Борьба за культуру речи это тоже средство воспитания.
Особо нужно сказать о роли русского языка для других народов. Мы гордимся тем, что русский язык — это язык В. И. Ленина, что русский язык стал языком победоносной социалистической революции. Он изучается народами многонационального Советского Союза, его изучают почти во всех странах мира — в Венгрии и Германии, в США, во Франции, в странах Азии и Африки.
Важным средством воспитания на уроках русского языка служит соответствующим образом подобранный дидактический материал: слова, словосочетания, предложения и особенно связные тексты: о нашей великой Родине, ее природе и людях, о Великой Октябрьской социалистической революции, о труде взрослых и детей, о научных открытиях и подвигах. В подборе подобных текстов состоит одна из сторон связи с жизнью в изучении родного языка; язык усваивается не как отвлеченный предмет, а как средство общественной жизни, в котором отражаются повседневные дела и интересы трудящихся.
Огромными воспитательными возможностями обладают творческие речевые упражнения (рассказы и сочинения). Даже небольшое сочинение — это средство самовыражения личности школьника, его мыслей, знаний, чувств, стремлений. Сочинение способствует воспитанию самоуважения, веры в собственные силы, развивает интерес к учебному труду и осмысливает вообще всю языковую работу, в частности орфографию и грамматику. Оно воспитывает активность, увлеченность, требует осмысления пережитого, виденного, усвоенного. Сочинение —- одна из немногих учебных работ в школе, которые дают школьнику возможность проявить себя, свою индивидуальность.
Сочинение развивает стройность, последовательность мышления, внимательное отношение к живому слову, наблюдательность. Художественные сочинения воспитывают эстетическое чувство, любовь к родной природе, к советским людям, уважение к труду, стремление к героизму, понимание красоты человеческих поступков и отношений. Как ни малы, как ни примитивны детские творческие работы, нельзя забывать, что они сродни произведениям литературы, они несут в себе идею — восхищение юного автора поступками героев, картинами природы, его стремление к добру, его отрицательное отношение к дурным поступкам. В этом смысле особенно полезны сочинения о труде взрослых и детей, о жизни советского общества, о школе, о семье.
Уроки русского языка воспитывают ученика также и своей структурой, той методикой, которая на них применяется. Хорошо поставленное обучение, добросовестный труд учащегося на уроке являются воспитательными факторами, уже сами по себе формируют положительные личностные качества: честность, трудолюбие, чувство долга, умение преодолевать трудности, самостоятельность в «добывании знаний», активность, веру в свои силы.
Применение активных методов обучения, требующих высокой умственной самостоятельности учащихся, высокой познавательной активности и творчества, обеспечивает,— если эти методы применяются не эпизодически, а постоянно,— формирование соответствующих нравственных качеств личности.
Деловая обстановка на уроке, энергичная работа, «серьезность, допускающая шутку, но и не превращающая всего дела в шутку» (К. Д. Ушинский), атмосфера увлеченности и преодоления трудностей — все это необходимые условия правильного нравственного развития школьников.

**Заключение**

Для достижения поставленной во введении цели в дипломной работе были решены следующие задачи:
— Изучен теоретический аспект обучения школьников.
— Изучены практические методики приобщения школьников к русскому языку.
— Проведен анализ форм.
— Проведен анализ структурных элементов на уроках русского языка и их функций.
 Методы исследования делятся на теоретические и эмпирические. В процессе исследовательской деятельности они, как правило, используются в единстве, тесно переплетаются.
Изучая родной язык, дети овладевают его грамматикой, в которой сформулированы основные законы и описана структура языка. На основе строгих научных знаний формируется материалистическое мировоззрение. Пользуясь речью в устной и письменной формах, школьники на практике осознают социальные функции языка. В учебном процессе развивается диалектическое мышление учащихся. Важным средством воспитания на уроках русского языка служит соответствующим образом подобранный дидактический материал. Огромными воспитательными возможностями обладают творческие речевые упражнения (рассказы и сочинения).

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.**

 [[1]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_1) Какография есть один из видов орфографических упражнений при обучении правописанию, в которых учащимся предлагается исправлять ошибки в неправильно написанных словах (А. Г. Вишнепольский).

[[2]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_2) См.: *Перевлесский П.* Практическая орфография с предварительными к ней замечаниями, составленная Петром Перевлесским. старшим учителем Ярославской гимназии. М., 1842.

[[3]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_3) *Буслаев Ф. И.* О преподавании отечественного языка. Л., 1941. С. 29.

[[4]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_4) *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений : в 10 т. М.; Л., 1948-1952. Т. 2. С. 558.

[[5]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_5) *Стоюнин В. Я.* Избранные педагогические сочинения. М„ 1954. С. 210.

[[6]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_6) *Водовозов В. И.* Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 205.

[[7]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_7) *Бунаков Н. Ф.* Родном язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом. СПб., 1903. С. 29.

[[8]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_8) *Рождественский Н. С.* Основы методики начального обучения правописанию : автореф. дис.... д-ра пед. наук. М., 1960. С. 4.

[[9]](http://studme.org/44136/literatura/russkiy_yazyk_kak_uchebnyy_predmet_shkole#annot_9) *Львов М. Р.* Размышления о родном языке в школе // Дидакт. 1994. № 2. С. 6.

[[10]](http://studme.org/44133/literatura/obschie_voprosy_metodiki_obucheniya_russkomu_yazyku_nachalnyh_klassah#annot_1) См .: *Львов М. Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. М.: Просвещение, 1997.

[[11]](http://studme.org/44133/literatura/obschie_voprosy_metodiki_obucheniya_russkomu_yazyku_nachalnyh_klassah#annot_2) См.: *Кудаев М. Р.* Корректирующий контроль в учебном процессе: Проблемы и методы построения и реализации его системы. Майкоп : Изд-во Адыгейского государственного университета, 1997.

[[12]](http://studme.org/44135/literatura/metody_issledovaniya_metodike_obucheniya_russkomu_yazyku#annot_1) См.: *Комраков Е. С, Сиденко А. С.* Вы начали эксперимент... Вы начали эксперимент? Вы начали эксперимент! М., 1996.

[[13]](http://studme.org/44135/literatura/metody_issledovaniya_metodike_obucheniya_russkomu_yazyku#annot_2) См.: *Бабанский Ю. К.* Избранные педагогические груды. М.: Педагогика, 1989.