

М. Р. ЛЬВОВ, В. Г. ГОРЕЦКИЙ,  
О. В. СОСНОВСКАЯ

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

*Допущено*

*Министерством образования и науки Российской Федерации  
в качестве учебного пособия для студентов высших  
учебных заведений, обучающихся по специальности  
«Педагогика и методика начального образования»*

7-е издание, стереотипное



Москва  
Издательский центр «Академия»  
2012

УДК 808.2-5(075.8)  
ББК 74.268.1Рус я73  
Л891

Авторы:

*В. Г. Горецкий* (раздел I), *М. Р. Львов* (введение, разделы III, IV, V и VI),  
*О. В. Сосновская* (раздел II)

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Московского государственного открытого педагогического университета им. М. А. Шолохова *Т. М. Воителева*;  
кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Московского городского педагогического университета *Т. И. Зиновьева*

Л891

**Львов М.Р.**

Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — 7-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2012. — 464 с.

ISBN 978-5-7695-9169-3

Пособие содержит систематический курс методики обучения грамматике, чтению, литературе, орфографии и развитию речи младших школьников. В нем нашли отражение реалии последних лет в образовании: ориентированность на современные методы развивающего обучения, на организационные формы разноуровневого образования, на программы и учебники разных типов, направленность на личностно-ориентированное обучение, учитывающее интересы, способности и одаренность детей.

Для студентов учреждений высшего профессионального образования. Может быть рекомендовано студентам средних педагогических учебных заведений, а также учителям школ.

УДК 808.2-5(075.8)  
ББК 74.268.1Рус я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью  
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом  
без согласия правообладателя запрещается*

© Львов М. Р., Горецкий К. В. (насл. В. Г. Горецкого),  
Сосновская О. В., 2011

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2011

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2011

ISBN 978-5-7695-9169-3

## ОТ АВТОРОВ

Методика преподавания русского языка не бедна общими курсами, адресованными учителям – как практикующим, так и готовящимся: имена Ф.И. Буслаева, А.Д. Алферова, Н.К. Кульмана, П.О. Афанасьева, А.В. Текучева, Н.С. Рождественского, С.П. Редозубова, Н.П. Каноникина, Т.Г. Рамзаевой и многих других подтверждают это.

Но время течет, накапливается новое – в языкознании, в дидактике, в психологии, в организации образовательных систем, в требованиях социального развития общества.

В предлагаемой книге авторы стремились отразить реалии последних десятилетий, успехи науки и гуманистическое направление образования, современные прагматические устремления, плюрализм типов школ, программ и учебников, в какой-то мере – вариативность методики, порождаемую разнотипностью образовательных систем, поисками в области индивидуально-ориентированного обучения, в развитии интересов, способностей, одаренности детей.

Длительное время методика обучения развивалась, имея в виду коллективное обучение, в условиях системы уроков. Авторы, разумеется, не ставят под сомнение эти организационные формы обучения. Но нельзя не учитывать целей индивидуального обучения, особенно домашнего, семейного, а также все возрастающую роль самообучения, поискового, исследовательского характера методики.

Методика из науки, обращенной только к учителю, все более превращается в науку для учащихся: и в осознании ими содержания учебного предмета, его структуры, способов презентации; и в осознании учеником собственной познавательной деятельности в исследовательских методиках; и в умении обобщать изученное, моделировать его; и в применении на практике, в деятельности в сфере; наконец, в самоконтроле и самооценке.

Авторы стремились опираться в построении методического курса на достижения лингвистики: на функциональную грамматику, морфемику, теорию словообразования, фонологию и фонетику, теорию культуры речи, теорию речевой деятельности, типологию и лингвистику текста, функциональную стилистику и стилистику художественной речи. В книге учтены также успехи психологии восприятия речи, общения, восприятия художественной литературы, усвоения механизмов чтения, письма, проверки орфограмм и пр. Авторы опирались также на современные дидактические типологии методов, на теории развивающего обучения,

интеллектуального развития школьников, формирования умственных действий.

Конкретно – по разделам курса. В методике изучения языковой теории дается характеристика грамматического материала как исследуемой школьниками системы; где возможно, методика опирается на языковое чутье учащихся, на практический языковой навык; выявляются функции грамматических категорий и форм с опорой на образцовые тексты и на языковую прагматику. Используются словари и другие справочные материалы.

В разделе «Методика правописания» вводятся его принципы, ступени формирования орфографического действия, анализируются разные направления методики правописания.

В разделе «Методика обучения грамоте» введены основы изучения звукослоговой системы русского языка, механизмы чтения и письма, моделирование языковых единиц – от звукового состава до структуры предложения.

Методика чтения и литературы представлена проблемами соотношения задач техники чтения – беглого, правильного, сознательного, выразительного – и литературного образования, формирования личности читателя, проблемами сочетания эстетического и литературоведческого подходов.

Методика развития речи опирается на психологию речи, на систему «говорящий – слушающий», на механизмы говорения и аудирования, структуру текста, на критерии культуры речи в действии.

Во всех разделах книги значительное место отводится истории методики русского языка – от [«Азбуки»] И. Федорова до наших дней. Исторический принцип помогает проследить тенденции развития нашего предмета, те полемические пространства, между полюсами которых разворачивались дискуссии: букварные или звуковые методы обучения грамоте? Дедуктивные методы в грамматике или наблюдения над языком? Грамматическое или антиграмматическое направление в обучении орфографии? Подражание или творчество в развитии речи? Формально-грамматический или функционально-семантический подход в изучении языка?

Авторы надеются, что методика в их изложении предстанет перед студентами не как простой, случайный набор практических рецептов.

Раздел «Методика обучения грамоте» написан В.Г. Горецким, раздел «Методика чтения и литературы» – О.В. Сосновской, все остальное написано М.Р. Львовым.

Авторы выражают признательность рецензентам: профессору, доктору педагогических наук А.П. Еремеевой, профессору, доктору педагогических наук С.А. Леонову и профессору, доктору филологических наук М.Л. Каленчук за доброжелательную помощь.

# **ВВЕДЕНИЕ**

## **Глава 1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НАУКА**

Цель методики, одной из педагогических наук, имеет две ветви. Практическая, прикладная цель состоит в том, чтобы вооружить учителя и учащихся системой методов и приемов деятельности и работы по овладению языковыми курсами и умениями (методика не только для учителя, но и для учеников). Теоретическая, фундаментальная цель – исследовать процесс овладения знаниями и умениями, его закономерности, определить принципы обучения, обосновать методы, привести их в систему, создать научные основы конструирования технологий, уроков, их циклов, форм обратной связи и пр.

Предметом данной науки является процесс овладения школьниками теорией и практикой родного языка в условиях обучения. При этом в понятии «обучение» предусматриваются четыре составные части: а) содержание изучаемого; б) деятельность учителя, организующего процесс и подающего материал; в) деятельность учащихся, открывающих для себя новое знание, овладевающих умениями; г) результат усвоения, положительное и отрицательное в нем.

Цели методики конкретизируются в четырех традиционных ее задачах:

первая определяется вопросом «зачем?»: это выбор целей изучения предмета на данном этапе, в данном типе школы; заучивание информации или же ее поиск и открытие; изучение предмета в динамике или в статике;

вторая – «чему учить?»: отбор содержания курсов, составление программ и учебников, определение минимума знаний, которыми должны овладеть школьники (образовательные стандарты), критерии контроля, выявление знаний и умений, их (само) оценки;

третья – «как учить?»: разработка методов и приемов, конструирование уроков, методических пособий для учителя, учебного оборудования и пр.;

четвертая – «почему так, а не иначе?»: обоснование выбора содержания и методов, сравнительное изучение различных (альтернативных) концепций, вариантных систем обучения – с точки зрения их целей и путей достижения целей, результативности; например, сравнительное изучение работы по учебникам «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой, А.В. Поляковой, С.Ф. Жуйкова, В.В. Репкина.

Методика призвана изучать закономерности речевого развития детей на разных этапах, закономерности формирования языковых понятий у школьников, их аналитико-синтетических умений, осознания практически усвоенного языка. Обслуживая саму себя, методика строит системы объективных закономерностей, понятий, принципов; обслуживая школу, она выстраивает методы, системы приемов, заданий, правил, алгоритмов, моделей уроков, бесед, диалогов. Эти связи выглядят так:

Закономерность	Принцип обучения	Методы
Язык как знаковая система реализуется в речевой деятельности	Развитие речи как основной принцип работы учащихся	Коммуникативный метод, функциональный подход

Методика изучает уровни знаний и умений учащихся, выясняет причины успехов и неудач, диагностирует ошибки и прогнозирует результаты обучения, находит способы предупреждения неожиданностей. Конструирует варианты по интересам школьников, уровням их развития и способностей. Время подсказывает свои задачи: в наши дни идет поиск таких методов и приемов, которые обеспечивали бы познавательный интерес, активность и самостоятельность учащихся, развитие их интеллекта, прочность усвоения знаний и умений.

Данная книга посвящена обучению младших школьников – учащихся начальных классов русскому языку – родному. Но есть и другие отрасли: методика преподавания русского (родного) языка в средних и старших классах, методика русского языка для иностранцев.

Разделы предлагаемого курса методики соответствуют основным направлениям работы в начальных классах: после введения – раздел, посвященный обучению грамоте – элементарному чтению и письму; раздел методики чтения и изучения литературы; разделы – «Изучение языковой теории», посвященный формированию языковых понятий, правил, структуры языка, и «Методика правописания», т.е. орфографии и пунктуации – теория ошибок и их предупреждения. Наконец, «Методика развития речи учащихся» как бы венчает здание: она обеспечивает на основе изученной

языковой теории, на основе литературных образцов овладение устным и письменным выражением собственных мыслей ученика. Это устный рассказ, письменное сочинение, построение текста.

Наука методика относительно молода, ей менее двух столетий, но практика обучения чтению, письму, речи весьма продолжительна, она возникла вместе с самим языком, особенно письменным.

Источники обогащения методики:

а) практический опыт и его традиции, обобщение лучшего опыта;

б) развитие преподаваемых наук: языкознания, литературоведения, речеведения, фонетики, грамматики, орфографии русского языка;

в) развитие смежных, базовых наук – психологии, дидактики, исследования интересов, мышления, эмоций, всего духовного мира ребенка;

г) новые исследования в области теории обучения языку как фундаментальной части методики;

д) методический эксперимент, создание новых программ, учебников, новых практических систем обучения, конструирование новых типов урока и пр.

Эта наука во многом нормативна: она устанавливает критерии деятельности учителя и учащихся, минимумы знаний и умений, выработанные практикой, обоснованные научно, проверенные на практике.

## **Глава 2. НАУКИ О ЯЗЫКЕ – ОСНОВА ЕГО МЕТОДИКИ**

К.Д. Ушинский – основатель методики начального образования заложил и ее теоретические начала, он писал: «Усваивая родной язык легко и без труда, каждое новое поколение усваивает в то же время плоды мысли и чувства предшествовавших ему поколений» (статья «Родное слово»). Из этой закономерности вытекает необходимость изучения в первую очередь богатства самого языка – его слов, оборотов речи, текстов лучших произведений, созданных на русском языке мастерами слова, и на этой основе – структуры и механизмов языка как знаковой системы. «Ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка, и усваивает легко и скоро» (К.Д. Ушинский. Там же). Изучая живой язык в действии, в живой речи, в текстах, школьник понимает и сами правила языка,

его систему, его структуры. Так постепенно, живя в мире языка, ребенок втягивается в общение, в диалоги, от них идет к монологам – не только запоминает, накапливает неисчислимые богатства языка, но и сам использует родной язык все полнее и гибче, развивает свой «дар слова», чутье языка. Нет лучшего способа развития мышления, интеллекта, всего духовного мира школьников, чем сам многообразный, «живой как жизнь» (Н.В. Гоголь), вечно развивающийся язык. Веками, сотнями поколений отточенные языковые структуры, накладываясь на еще неустойчивые, аморфные мысли школьника, формируют и дисциплинируют их. «Язык не только выражает, формулирует мысль, но и формирует ее» (С.Л. Рубинштейн, психолог).

Методику обучения языку иногда называют прикладным языкознанием. Действительно, методика – это применение свойств и закономерностей языка, речи к процессам овладения ими. Так, в языке выделяются (согласно трудам лингвиста Л.В. Щербы) три области: речевая деятельность (т.е. говорение, аудирование, письмо, чтение); языковой материал – совокупность всего сказанного и написанного, всех созданных текстов в лучших образцах литературы; система языка – его уровни, структура, разделы: фонетика, графика, орфография, орфоэпия, лексика, фразеология, морфемика, словообразование, морфология, синтаксис, семантика, стилистика, синтаксис текста. Отбор материала из разнообразных областей языка, его адаптация (при сохранении научности), его последовательность, соотношение теоретического и практического, его презентация (подача) – все это функции методики, ее прикладная часть, вытекающая как из лингвистики, так и из других прикладных наук: теории и истории литературы, теории речевой деятельности. Всю школьную совокупность филологических дисциплин в XIX в. называли словесностью; сегодня этот термин возвращается.

Определить содержание курса – это значит составить программу и соответствующие ей учебники, пособия: сборники упражнений, хрестоматии, справочники, словари, сборники занимательных, игровых материалов, сборники картин для бесед и сочинений и пр.

В условиях плюрализма программ и учебников (как, например, в наши дни, в 90-е годы XX в.) разрабатываются единые для всего государства образовательные стандарты – минимумы, они утверждаются законодательными органами и служат обязательным документом при любых программах и учебниках.

В современных начальных классах сложился в основном традиционный комплекс учебных предметов, составляющих филологический цикл, он показан в таблице:



Содержание	Практическое	Теоретическое	Основные цели
Обучение грамоте	Элементарное письмо, развитие речи	Простейшие языковые понятия	Подготовительные
Чтение и литература	Механизм чтения, навык, техника	Элементы теории литературы	Читательские умения, любовь к литературе
Языковые знания, «школьная грамматика»	Языковой анализ и синтез	Грамматика, фонетика, лексика и др.	Осознание языка как системы
Правописание, каллиграфия	Нормативное, грамотное письмо	Система грамматико-орфографических, пунктуационных правил	
Развитие речи учащихся	Навыки устной и письменной речи	Основы теории речи (речеведение)	Прагматика языка, общее развитие

Курсы, не вошедшие в федеральный компонент современного учебного плана: риторика, иностранные языки, театр, кружки и пр.

Наибольшее значение для методики имеет **г р а м м а т и к а**, которая позволяет школьникам достичь понимания механизмов функционирования языка, дает «осознательненье» (термин И.А. Бодуэна де Куртенэ) практически усвоенного языка, т.е. грамматики в действии, в их собственной речевой деятельности.

Издавна в школьной практике принято называть грамматикой любой теоретический материал. Но необходимо разграничивать отрасли лингвистических наук, понимать функции каждой из них. Так, **фонетика**, **фонология**, **графика** дают основания для двух разделов методики – для обучения грамоте и правописанию, для морфемного (точнее, морфонологического) анализа слов, для понимания трудных случаев словообразования, а также для становления дикции, для выразительности речи учащихся.

**Лексикология** и **семантика** способствуют точному выбору слова, накоплению в памяти учащихся новых слов и их значений, обеспечивают потребности речи, общения, выражения своей мысли. Богатый и активный словарь школьника – это необходимое

условие культуры речи. Богатство и мобильность словаря обеспечивают многие языковые операции – от проверки безударных гласных до построения риторических фигур и тропов.

Морфемика, словообразование и этимология помогут школьнику ориентироваться в составе слова, в его происхождении, в родстве слов, языковом анализе, в трудных случаях правописания, понимании исторических процессов развития языка.

Морфология и особенно синтаксис дают понимание правил изменения и сочетания слов, построения словосочетаний, предложений, целых высказываний. Грамматика управляет механизмами использования языка, обеспечивает внутренние смысловые и формальные связи языковых конструкций. Именно в предложении синтезируются, сосредотачиваются все выразительные средства языка и грамматического, и лексического, и произносительного уровней.

Сравнительно новое направление науки – синтаксис текста, теория ССЦ – сложного синтаксического целого дает прочное основание методике теории или конструирования текста. Согласно этой теории, компонент текста предстает перед учащимися как организованное целое единство, имеющее свои внутренние связи, свою структуру. Такое понимание ССЦ применяется и в анализе образцовых текстов, и – главное – в построении и совершенствовании собственного текста, создаваемого учащимся.

В последние десятилетия складывается так называемое школьное речеведение, опирающееся на теорию коммуникации (т.е. общения), психолингвистику, теорию речевой деятельности, теорию текста, на возрождающуюся риторику и поэтику. Современная методика развития речи, опирающаяся на речеведческие понятия (речь, текст, монолог и диалог, типы речи, говорение – аудирование, письмо – чтение и многие другие) и закономерности, объединяет в себе традиционный опыт с новыми методами конструирования текста, порожденными пониманием механизмов речи.

Методика русского языка опирается также на понятия и закономерности литературоведения: на теорию жанров и стилей, на понятие образа в художественном произведении, на языковое мастерство писателя. Нельзя забывать, что в начальной школе изучение литературы как эстетического предмета неразделимо слито с изучением языка. Уроки родного языка формируют любовь к художественному слову. Складываются первые литературные понятия, литературный вкус, дети знакомятся с творчеством великих русских писателей – А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова и многих других, с началами мировой литературы.

Наконец, методика опирается на исследования детской речи. Методика учитывает факторы овладения родным языком в дошкольном возрасте, знание того, как развивается речь детей в семье, как в самом процессе овладения и развития проявляются потребности общения, какова роль «языковой среды», как формируется языковое чутье у ребенка,

Названные выше языковедческие истоки методики родного языка помогают в определении подходов, направлений, методов в обучении школьников языку. Так, если методика ориентирована на преобладающее изучение структуры языковой системы, можно говорить о системном, структурном, подходе в методике. Если методика опирается на живую речь, на общение (устное и письменное), ставит целью подготовить школьников к решению коммуникативных задач на основе усвоения языкового материала, можно говорить о коммуникативном подходе (или о коммуникативном методе, или о коммуникативно ориентированном курсе русского языка).

Если учитель или автор учебника так строит свою систему, чтобы она проясняла и осмысливала для ученика роль, функцию каждой изучаемой языковой формы (например, роль прошедшего времени глаголов для передачи замысла говорящего или роль местоимения в построении предложения) в выражении мысли говорящего и пишущего, говорят о функциональном подходе в изучении грамматики. Как следствие такой установки формируются соответствующие методика и техника.

При изучении морфологии на основе взаимосвязи формы слова и его значения можно говорить о структурно-семантическом подходе и соответствующей методике. Эстетический подход предполагает формирование языкового вкуса, умения создавать яркие образы, выразительный текст.

Каждый раздел методики имеет свои методы, отражающие специфику целей и содержание материала. Так, методика обучения грамоте за много веков существования разработала буквенные, слоговые, звуковые методы и метод целых слов. Методика изучения языковой теории использует индуктивные и дедуктивные методы, сравнительно-исторический метод, метод языкового анализа. Методика правописания использует метод решения грамматико-орфографических задач по проверке орфограмм с использованием алгоритмов или с компьютерной поддержкой, а методика пунктуации – метод структурно-синтаксический или метод интонационный. В методике литературы и чтения известны методы объяснительного чтения, воспитательного чтения, творческого чтения, выразительного чтения. В методике развития речи учащихся – метод обучения по образцам (имита-

тивный), коммуникативно-творческий и метод конструирования текста.

Методика в своем развитии стремится не отстать от темпов развития своей базовой науки. Сегодня идет активный поиск в области применения в обучении функциональной грамматики, понятия сильных и слабых позиций фонем, актуального членения предложений, стилистической дифференциации текста. Наблюдается тенденция к повышению культуры речи учащихся, усиливается литературоведческая направленность на уроках чтения, используются теории типов речи и текста в сочинениях. Методика языка многими нитями тесно связана со всем богатством и разнообразием лингвистических наук и других наук филологического цикла.

### **Глава 3. ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Методика, как правило, рассматривается как отрасль дидактики: последняя изучает общие закономерности обучения, методика – частные. Отсюда такие понятия, как лингводидактика, дидактика языка – фундаментальная часть методики. Многие дидактические понятия методика рассматривает сквозь призму своего предмета: принципы дидактики, методы, урок и пр. Например, принцип научности и доступности в дидактике формулируется в общем виде, а методисты находят такие формы преподнесения грамматического материала детям, чтобы он не утратил научности, но оказался доступным пониманию младших школьников. Подобным образом истолковываются в методике принципы наглядности, развивающего обучения; методика находит оптимальные соотношения теории и практики, по своему использует методы, предложенные дидактикой: беседу, упражнение, рассказ учителя, наблюдения, анализ и синтез (например, анализ – грамматический разбор, синтез – построение текста).

Урок – дидактическое понятие, но уроков вне учебного предмета не бывает: все огромное разнообразие уроков литературного чтения, грамматики и правописания, сочинения, чистописания обеспечивается опять-таки методикой.

Дидактика вместе с педагогической психологией выдвигают концепции обучения, обеспечивающие прогресс образования. Так, изучение истории преобладающих методов показывает тенденцию постепенного возрастания познавательной активности и самостоятельности учащихся. Дидакты М.Н.Скаткин и И.Я.Лернер разработали следующую типологию методов обуче-

ния, взяв за ее основание степень познавательной активности школьников в учебном процессе:

1. **Догматические** методы: материал заучивается без обязательного понимания.

2. **Репродуктивные**: материал не только заучивается, но и воспроизводится.

3. **Объяснительно-иллюстративные**: материал разъясняется, иллюстрируется примерами, демонстрируется и должен быть понят учениками.

4. **Продуктивные** методы: материал должен быть не только понят, но и применен в практических действиях.

5. **Эвристические, частично-поисковые** методы: отдельные элементы нового знания добывает сам ученик посредством целенаправленных наблюдений, путем решения познавательных задач, проведения эксперимента и пр.

6. **Проблемные** методы: умение осознать проблему, а в отдельных случаях – и поставить ее, внести вклад в ее разрешение.

7. **Исследовательские** методы: высший уровень познания, приближающийся к деятельности научного работника, но в условном ключе субъективно-творческих задач (новое научное знание субъективно ново лишь для ученика, играющего роль исследователя).

Высшие ступени в этой типологии (5–7-й методы) вносят творческий элемент в деятельность ученика через накопление материала, его осмысление, обобщение: самостоятельно выводится новое знание. Применение методов высших рангов на протяжении ряда лет обучения обеспечивает умственное развитие. По мнению М.Н. Скаткина (1971), XX век – это век освоения поисковых методов, хотя численно пока преобладают объяснительно-иллюстративные.

Труды психологов Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина способствовали упорядочиванию структуры познавательной деятельности школьников, обеспечили оптимальную структуру учебной деятельности. Вот пример – модель решения учебной задачи учеником:

1. **Мотивационная** ступень: осознание потребности решения учебной задачи, постановка цели, возникновение познавательного интереса (например, при проверке написания трудной орфограммы).

2. **Ориентировочная** ступень: привлечение теоретического знания, необходимого для проверки (грамматические признаки, правила, алгоритмы их применения и пр.).

3. **Операционно-исполнительская** ступень: выполнение действий по правилу, по алгоритму, получение и формулирование результата (правильное написание орфограммы).

4. Контрольно-оценочная ступень: самопроверка, уточнения – если они необходимы – самооценка решения учебной задачи.

Нет сомнения в том, что такая 4-ступенчатая модель учебного действия упорядочивает деятельность и ученика, и учителя.

Нетрудно заметить, что психолого-дидактические подходы нацелены на развивающее обучение. Несмотря на различие психологических концепций, все они исходят из учения Л.С. Выготского, утверждавшего, что обучение идет впереди развития; в методике эта идея закрепилась еще со времени К.Д. Ушинского; последний писал: «**Формальное развитие рассудка** есть несуществующий призрак... рассудок развивается только в действительных реальных знаниях...» (Собр. соч. В 11 т. – Т. 8. – М., 1950. – С. 661), т.е. через учебный предмет, через его понятия, связи, закономерности, правила, системы. Исторически человеческие знания формировались как науки, как нравственные категории, оформлялись в языковых конструкциях. Развитие ума всегда шло через обучение, через познание. Пути развивающего обучения педагогическая психология ищет в дидактике и в методике. Это можно показать на примере одной из наиболее признанных концепций – на учении Л.В. Занкова. Центральной идеей системы Занкова является достижение наивысшей эффективности обучения для развития: он вводит новые принципы обучения традиционным учебным дисциплинам.

Первый принцип – обучать на высоком уровне трудности, с соблюдением меры трудности для каждого ученика. Ученику необходимы умственные усилия, требуется некоторое умственное напряжение. Уровень трудности достигается не через количественное увеличение «дозы» нового материала, а через повышение качества его понимания. Так, если в традиционных курсах русского языка происходит усвоение падежных форм имен существительных, падежных вопросов и окончаний, то в системе Л.В. Занкова вводится понимание значения падежей, позволяющее понять функцию этой формы в выражении мысли.

Второй принцип – быстрый темп продвижения вперед. Дело не в торопливости: цель в том, чтобы учащийся постоянно осознавал свое продвижение на пути познания, чтобы его мозг получал новую пищу. Применительно к русскому языку это обращение к практике, к использованию новой изучаемой единицы языка в речи, языковой анализ, работа над выразительными средствами к художественным текстам.

Третий принцип – ведущая роль теории в обучении. Л.В. Занков оспаривает общепринятое мнение о конкретном характере мышления младших школьников. Он утверждает, что их мышлению свойственно оперирование отвлеченными, обобщенными по-

нятиями. Формирование понятий идет разными путями: не только путем индукции, но и от абстрактного к конкретному.

Четвертый принцип – осознание школьниками процесса познания, учения. В каждом случае, на каждом уроке идет осознание целей и задач каждого упражнения, каждого действия, оперативное усвоение правил, осознанное их применение, построение последовательных ступеней решения задачи. Используется закрепление в виде выполнения различных вариантов применения изученного. Ученики ориентируются на осознание своего участия в познании, своей активной роли в нем. Они приобретают умения в области оценки полученных результатов, их самостоятельной проверки. При систематическом применении описанных установок, несомненно, развитие умственных способностей учащихся может повыситься.

В.В. Давыдов в книге «Теория развивающего обучения» (М., 1996) рекомендует выводить конкретные, частные знания из общего и абстрактного знания как из своей единой основы. Учащийся должен уметь выявлять в учебном материале генетически исходное, существенное, всеобщее отношение. Это отношение учащиеся воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях. Это обеспечивает мысленные переходы от частного к всеобщему и обратно. Учащиеся должны уметь переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем и обратно. Психологи видят сущность развивающего обучения в усилении абстракций, в совершенствовании мысленных структур, в переносе центра тяжести в сторону теории.

Все это требует от методиста-филолога не только глубокого понимания психолого-дидактических подходов, но и тонкого мастерства их методической интерпретации, чтобы не нанести ущерба своему предмету, например, литературе, ибо в ней логическое содержание отстывает перед художественным образом. Роль методики в том, чтобы не утратить веками, тысячелетиями сформировавшейся филологической науки, чтобы русский язык сохранил свои функции в накоплении и обогащении духовного богатства личности и всего народа, чтобы изучаемый родной язык не превратился лишь в «дидактический материал», в иллюстрацию к психологическим и логическим конструкциям.

Методист А.И. Власенков в книге «Развивающее обучение русскому языку» (М., 1983) вслед за классиками методики Ф.И. Буслаевым (1818–1897) и К.Д. Ушинским рассматривает пути развивающего обучения сквозь призму формирования личности школьника. Овладение родным языком, «даром слова» – главный фактор обогащения духовного мира ребенка, его ценностных ориентаций, его познавательных интересов и способностей, его умст-

венного труда. К.Д. Ушинский конструировал такое обучение, в котором знание «притягивало бы новые знания»; развитие – в системности. Развивать нужно наблюдательность, воображение, эмоции, интуицию («языковое чутье»), творчество, интеллект. Развитие заложено в самом языке, не только в его структуре и логике, но и особенно в его использовании, т.е. в речи, в строгом, полном и понятном другому человеку изложении своей мысли. А.И.Власенков указывает 6 линий обучения, ведущих к успешному развитию умственных возможностей школьников:

1. Развитие внимания, памяти, воображения.
2. Накопление знаний, умений, навыков.
3. Развитие способности к абстрагированию и конкретизации, к обобщению и переносу (знаний и умений), к самоконтролю.
4. Повышение (само) критичности суждений.
5. Развитие мотивации – положительного отношения к учению.
6. Развитие творческого начала и целеустремленности.

Он называет также методистов, которые наиболее эффективно обращались к психолого-дидактическим системам, применяя их к языковой методике: В.П. Шереметевский, А.М. Пешковский, Л.В. Щерба, Н.С. Рождественский, Т.А. Ладыженская.

Особенную ценность для методики русского языка приобрели психологические исследования, посвященные отдельным, конкретным разделам курса русского языка в начальной школе: это труды Н.И. Жинкина в области развития речи, Д.Н. Богоявленского по психологии усвоения орфографии, С.Ф.Жуйкова по психологии грамматики, Д.Б. Эльконина по обучению грамоте и чтению, О.А. Никифоровой по восприятию художественной литературы школьниками. Психологические исследования усвоения школьниками различных сторон языка, языковых умений помогают создать фундаментальную часть методики языка.

## **Глава 4. РУССКИЙ ЯЗЫК КАК УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ В ШКОЛЕ**

Мировой практикой признано, что родной язык в начальных классах – главный предмет: на изучение языка, как правило, отводится половина учебного времени (т.е. уроков). «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни... В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, картину и звук небо отчизны, ее воздух... В сокровищницу родного слова складывает одно поколение за дру-



гим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения...» Так писал К.Д. Ушинский в статье «Родное слово».

Родной язык – величайший учитель, который учил детей и тогда, когда не было еще ни книг, ни школ. И эта его функция не утрачена и поныне. Через овладение языком: его лексикой, содержащей десятки, сотни тысяч общеупотребительных слов, его фразеологией – меткой, образной, поэтической, его богатейшей словообразовательной системой, морфемикой, моделями, его грамматикой, воссоздающей механизмы функционирования языка, образования форм и сочетания их в предложении – формируется собственная языковая способность человека, происходит становление личности. Безграничное разнообразие синтаксических структур, окрашенных интонациями, позволяет передавать тончайшие оттенки мысли.

Постоянные занятия языком (и языками) обогащают интеллект. Это и выбор наиболее точных лексических средств, и быстрое, безошибочное построение больших и малых предложений, связывание их в ткани текста; соблюдение логических связей и обоснованности речи; это полноценное аудирование и чтение, это мир книг – чтение и перечитывание; это осмысление структуры и механизмов языка; и эстетика языка – выразительность речи, красивое, каллиграфическое письмо, первые опыты литературного творчества... К.Д. Ушинский и его последователи так определяли цели школьного предмета «Родной язык»:

воспитание и развитие личности ученика, привитие уважения и любви к родному языку, формирование языкового вкуса, «чутья языка», высокой культуры речи;

развитие «дара слова» – практическое развитие речи – выражения своей мысли и понимание чужой;

формирование и отработка (автоматизация через тренинг) языковых умений: аудирования – восприятия речи с полным пониманием, говорения – выражения своей мысли, письма – графической фиксации мысли и, наконец, чтения;

изучение, анализ образцов – всего лучшего, что создано мастерами слова, самим народом (литература, фольклор);

на основе работы по первым четырем целям – изучение, исследование, осознание языковой системы в ее функционировании; применение языковой системы для овладения нормами литературной речи и ее выразительностью.

Место и размеры теоретического курса языка (фонетики, грамматики, морфемки, словообразования, орфографии, семантики и т.п.) зависят от типа школы и возраста учащихся. Углубленное изучение языка определяется не столько добавлением но-

вых тем, количественным расширением теоретического материала, сколько углублением аналитического, функционального подхода, пониманием выразительных возможностей изучаемых единиц языка, их форм. Изучение родного языка, которым дети, пришедшие в школу, уже свободно пользуются практически, есть по своему существу исследование образцового материала, а также и собственной речевой деятельности, целью его является теоретическое осмысление языка, а практической задачей – высокая культура речи во всех ее проявлениях.

Учебный предмет «Русский язык» складывался постепенно, в основном в XVII–XVIII вв., на основе трудов М.В. Ломоносова, Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, В.И. Даля. Начальное обучение в эти столетия имело три формы: народные начальные школы, подготовительный и первые три класса гимназий и домашнее начальное образование, во многих семьях достигавшее необыкновенной высоты.

Самая древняя составляющая начального образования – обучение грамоте, т.е. элементарному чтению и письму. Так, знаменитая «Азбука» Ивана Федорова 1574 г., первый печатный учебник в России, содержит алфавит, слоговые таблицы, перечни слов, сведения по грамматике, по правописанию, а также значительный объем нравоучительных текстов для упражнения в чтении. Примерно такова же структура и других букварей XVII – начала XVIII в.

Обучение элементарному чтению и письму опиралось на традиции европейской культуры от Древнего Рима. Начиная с XVIII в., обучение опирается на дидактические теории: с одной стороны, на исходную единицу чтения – букву, звук, слог, целое слово, с другой – на ведущий вид деятельности ученика – заучивание – синтез – анализ, анализ – синтез – моделирование – творческий поиск.

Однако вплоть до XVIII в. буквари (азбуки) составляются не на русском языке, принятом в широком общении, а на славянском (например, «Букварь языка словенска» Симеона Полоцкого 1679 г.). Русский язык входил в школу как язык массового образования в школах при заводах, в воинских частях, в городах. Один из первых русских учебников – «Первое учение отроком» Феофана Прокоповича создан в 1721 г. по повелению Петра I. Но узаконен русский язык как учебный предмет лишь указом императрицы Екатерины II в 1786 г. К этому времени уже были созданы труды по русской грамматике и первый Академический словарь, послужившие научной основой школьных учебников.

Основой курса изначально стала грамматика, «наука осьмичастная» (так ее называли по 8 частям речи). Школьная грамматика была предметом синтетическим, включала в себя элементы фонетики, графики, орфографии, лексики, морфемики, словооб-

разования, культуры речи. Этот объединенный предмет выполняет три функции, он дает: а) сведения о системе, закономерностях, правилах русского языка; б) теоретическую основу умственному развитию школьников как предмет высокого уровня абстракций; в) основу для практического овладения литературным языком, его нормами, обосновывает, в частности, правила орфографии, способы проверки орфограмм и пунктограмм. Эти три функции языковой теории – школьной грамматики по замыслу составляют единое целое при ведущей роли первой. Однако на практике по законам прагматизма нередко непомерно возростала роль орфографии, и в конце XIX в. некоторые авторитетные методисты писали об «орфографическом терроре» в школе. Теория недооценивалась, что наблюдается и поныне, несмотря на то, что создаются курсы углубленного изучения русского языка. Создание новых программ и учебников в последние десятилетия происходит под знаком усиления теоретической части курсов. В условиях плюрализма программ и учебников в 90-е годы XX в. наиболее употребительными являются учебники Т.Г. Рамзаевой (так называемое традиционное направление), А.В. Поляковой (научная школа Л.В. Занкова) и направление Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова (автор учебников В.В. Репкин). Минимум, обязательный для всех типов школ, определяется государственными стандартами.

Компонентом предмета «Русский язык» в начальной школе было и остается чтение, которое в последние годы все более приближается и по содержанию, и по целям к предмету «Литература». По традиции, в русской школе обучение чтению всегда осуществлялось на высокохудожественном материале: дети читали произведения фольклора, доступные, «хрестоматийные» стихи и рассказы писателей-классиков – С.Т. Аксакова, А.П. Чехова, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Н.А. Некрасова, И.С. Тургенева и других, причем адаптация в основном ограничивалась сокращениями, да и то в отдельных случаях. К тексту писателя относились всегда бережно.

В процессе чтения художественной литературы усваиваются некоторые литературоведческие термины и понятия: жанры литературных произведений, средства художественного языка, творчество писателя. Чтение образцовых произведений формирует языковой вкус учащихся, создает высококультурную языковую среду.

В обучении технике чтения главные критерии – скорость (беглость) и правильность, безошибочность. Важнейшей целью навыка чтения является его сознательность (осознанность), или полное понимание читаемого, а в устном варианте чтения – его выразительность: интонации, паузы, повышения и понижения голоса, смысловые ударения и пр. Уроки чтения дают материал для обогащения

словаря школьника, для развития его речи в пересказах, беседах, в письменных изложениях и сочинениях, в различного рода записях.

До 1917 г. в начальном обучении значительное место занимало чтение церковных текстов на славянском языке, что позволяло учителям применять сравнительно-исторический метод. В хрестоматиях (книгах для чтения) до 50 страниц текста – в основном сюжеты из Ветхого и Нового Заветов – бывали напечатаны славянскими буквами без перевода на современный школьникам язык. В XX в. возможности сравнивать древний язык с современным школа и методика утратили.

Обучение письму всегда было тесно связано с грамматико-орфографическими занятиями: оно требует длительной тренировки, целенаправленных упражнений. Оно имеет и речевой аспект – письменное выражение собственной мысли, или сочинение. Современная школа рассматривает чтение и письмо как средства письменного варианта речевой деятельности.

В XIX в. исключительное внимание уделялось каллиграфии, ее методика отличалась разнообразием и богатством, достигала высокого мастерства. К сожалению, к концу XX в. ей уделяется все меньше внимания; был даже период (70-е годы), когда она была вычеркнута из учебного плана начальной школы.

До 70-х годов XX в. в объем предмета «Русский язык» включались элементы логики – науки о правилах, законах мышления. Так, в «Детском мире» К.Д. Ушинского имеется раздел «Первые уроки логики»; в учебники русского языка в XX в. включались логические упражнения, использовались логические таблицы, красочно изданные. В самые последние годы в некоторых типах школ элементы логики восстанавливаются.

В XVIII и XIX вв. большим авторитетом пользовалась риторика. Эта древняя наука красноречия давала правила и приемы работы над устным и письменным словом, над построением речей, сочинений, над словесным выражением мысли. Риторика считалась наукой для детей старшего возраста, в начальном обучении вводилось развитие дара слова (ныне – развитие речи). Но из риторики начальная школа взяла и использует важнейшее: развитие личности ученика, этические аспекты речи, работу над темой, отбор и систематизацию материала, план и композицию, жанры и типы текста, выбор слова, конструирование фразы и текста, применение фигур и тропов. В последние годы издаются пособия по риторике для начальной школы и во многих школах введены уроки риторики.

В XX в. речь в соответствии с прагматическими тенденциями все более выдвигается на передний план. Создаются программы, в которых развитие речи признается главной задачей обучения родному языку. Речь при этом рассматривается в широком плане:

как устное и письменное выражение своей мысли (говорение и письмо) и как восприятие чужой звучащей и написанной речи (аудирование и чтение). Много внимания уделяется диалогам и монологам. Отмечаются некоторые успехи не только в овладении языковой прагматикой, но и в развитии творческой деятельности учащихся: в выразительном чтении, в постановках школьного театра, в издании школьных журналов и даже книг детских стихов и прозы, в организации школьных радио- и телепередач и пр.

Таким образом, исторически сложился относительно полный филологический цикл предметов в начальной школе, стержнем которого является родной язык. Все более расширяется круг школ, где в начальных классах дети изучают один или даже два неродных языка, что позволяет использовать метод сопоставления языков в области лексики, фонетики, грамматики. Научные основы этого цикла укрепляются за счет привлечения новых достижений: это функциональная и коммуникативная грамматика, теория синтаксиса текста (лингвистика текста), стилистика и культура речи, сравнительная типология языков, фонология, социолингвистика, теория языковой личности. Большая часть этих новых научных направлений находит применение в методике обучения русскому языку, но немало случаев выхода и в практику школьника. Таковы функционально-грамматические подходы, введение фонемного способа проверки орфограмм на основе понятия сильной позиции фонемы в слове, средства внутритекстовых связей, используемые школьниками в сложном синтаксическом целом, стилистическая дифференциация речи в сочинениях учащихся и многие другие.

Всякие попытки нарушить целостность языкового цикла в начальной школе сомнительны. А такие попытки имеют место. Отделяют, например, литературу: как показал опыт, такой отрыв приводит к отставанию навыка чтения, ибо ему не учат. Отделение риторики наносит ущерб в согласовании ее уроков с системой развития речи учащихся. Учителя протестуют против отказа от каллиграфии, приучающей школьников к аккуратности. Вряд ли можно отрицать роль логики в построении высказываний... В развитии методики обучения языку в первую очередь надо опираться на свойства самого преподаваемого предмета, так как от этих свойств зависят и механизмы усвоения, и его место в развитии школьников.

## **Глава 5. ОЧЕРК ИСТОРИИ МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НАУКИ**

Первое практическое «Руководство учителям 1 и 2 разряда неродных училищ» (1783), составленное Ф.И.Янковичем де Мирие-

во, выдержало пять изданий и содержало много рекомендаций, пригодных и сегодня. Например, диктуя, слова выговаривать внятно, каждое слово только однажды, а дважды – только при трудных словах. «Избирать такие речи и статьи, в коих бы встречались часто те случаи, на кои в руководстве по правописанию есть правила» (с. 68). Но основателем научной методики был Федор Иванович Буслаев – выдающийся лингвист, историк, знаток древнерусской литературы, педагог. В 1844 г. вышла его книга «О преподавании отечественного языка» (последнее издание в 1992 г.), единодушно признаваемая классикой нашей методики. Автору в тот год исполнилось 26 лет! Он обратился к философским, дидактическим сочинениям И. Канта, Я. Гримма, В. Гумбольдта, Ф. Дистервега, Н.М. Карамзина. Для Буслаева человек – носитель прекрасного, высоких порывов души. Учить языку – значит развивать духовное богатство учеников, а это невозможно без метода. Он разграничил методы исследовательские и учебные. Задачи последних – подвергать анализу результаты обучения, обобщать опыт преподавания, научить школьника учебной деятельности; изучать его личность; обеспечить научную достоверность изучаемого материала, воспитать в ученике «охоту к серьезным занятиям и пробудить любовь к науке» (Мои воспоминания. – 1897. – С. 136). Буслаев создал методику изучения в школе живого русского языка на основе анализа образцов художественной литературы, фольклора; учил языку в единстве его элементов – чтения, письма, развития речи, грамматики, лексики, этимологии. Все это рассматривалось им в совокупности. Высоко ценил сочинения, изложения, переписку, деловое письмо. Основной задачей он считал развитие врожденного дара слова, в изучении языка видел огромные возможности умственного развития учеников. Ф.И. Буслаев был горячим сторонником эвристической методики: он хотел, чтобы сами ученики «открывали неизвестное посредством известного» (О преподавании отечественного языка).

Неизмеримо велик вклад К.Д.Ушинского в методику русского языка, его труды адресованы народной начальной школе; он создал учебники «Детский мир» и «Родное слово». Его методические идеи актуальны и сегодня. По мнению К.Д. Ушинского, овладение языком – разносторонняя деятельность, но стержнем ее должен быть курс грамматики, имеющий практическую направленность. Этот курс раскрывает логику языка, приобщает к нормам склонений, спряжения, словосочетания, развивает мышление и дар слова у школьника. Школьники должны понять роль языковых форм в передаче значений и общего смысла, поэтому изучение грамматики нужно начинать от текста, от предложения. Сам Ушинский все грамматические те-

мы строит на обнаружении изучаемых форм в «Сказке о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина и выявлении их функций. Так усваиваются значения падежных форм имен существительных, повелительного наклонения глагола и т.п. Речь учащихся должна развиваться на лучших образцах литературного языка, ее правильность обеспечивается грамматикой. К.Д. Ушинский предложил систему изложений и сочинений, высоко ценил самостоятельную речь детей: «Сочинения, если под ними разуместь упражнения дара слова, должны составлять главное занятие на уроках отечественного языка, но они должны быть действительно упражнениями, т.е. по возможности самостоятельными усилиями учащихся выразить изустно или письменно самостоятельную мысль, а не шивкой чужих фраз» (Соб. соч. в 11 т. – Т.5. – М., 1949. – С. 333). Упражнения по языку должны быть разнообразны и взаимосвязаны. Орфографические умения и навыки ученый расценивал очень высоко: они должны быть прочно заложены на самых ранних ступенях обучения. В правописании он признавал роль правил, но высоко ценил роль общей языковой культуры.

В методике чтения К.Д. Ушинский разработал основы метода объяснительного чтения, тщательно отбирал классические тексты, но не увлекался принятой в то время вопросо-ответной методикой анализа содержания и языка прочитанного. Зато ввел в учебник «Родное слово» систему логико-стилистических упражнений, среди которых особенно ценил операцию сравнения, на ее основе строил беседы и рассказы.

К.Д. Ушинский ввел новую методику обучения грамоте – на звуковой основе, при сочетании аналитической и синтетической работы учащихся. Свой метод ученый назвал историческим, потому что он воспроизводил открытие звукового письма нашими далекими предками: в слове выделялись звуки, они обозначались буквами. Умение читать было у него вторичным, оно следовало за письмом. Такая логика была отвергнута его продолжателями.

Но основа метода была подхвачена, получила название звукового аналитико-синтетического метода и с модификациями применяется и поныне.

Яркий след в методике родного языка оставил Лев Николаевич Толстой. Великий талант, он в педагогической деятельности проявил себя как философ, мыслитель. Он создал свой метод обучения грамоте – слуховой и составил «Азбуку» в 4 книгах (1873), которую неоднократно называл главным делом своей жизни (13 лет работы!). Для «Азбуки» он написал более 600 рассказов, многие из этого наследия и теперь переиздаются и составляют фонд чтения младших школьников, их нравственное содержание

ние оказало благотворное влияние на несколько поколений молодых людей. Он сам работал учителем в Яснополянской начальной школе, сам вводил методику свободного воспитания. Он создал творческое направление в развитии речи учащихся. О пробуждении духовных сил школьников, их творческом взлете он писал в статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят». Л.Н.Толстой писал: «Я не могу войти в школу... чтобы не испытать прямо физического беспокойства, как бы не просмотреть Ломоносова, Пушкина, Глинку, Остроградского и как бы узнать, кому что нужно» (Азбука. Новая азбука. – М., 1978. – С.8). Современная «педагогика ненасилия», творческие методики своими корнями уходят в богатейшую кладовую идей, замыслов, начинаний этого необыкновенного человека.

Конец XIX и начало XX в. – это время необычайного подъема творческой мысли в педагогике и в методике русского языка.

Создаются новые программы и учебники для разных типов школ и для разных концепций обучения. У учителя был огромный выбор учебников: по данным Н.М.Соколова и Г.Г.Тумима за 1913 г., выбор «Букваря» был обеспечен не менее чем 100 вариантами для различных типов школ, регионов, методических концепций – методов обучения грамоте, для разных родных языков России. Это разнообразие в какой-то степени отразила книга «От Азбуки Ивана Федорова до современного букваря», вышедшая в 1974 г. – к 400-летию первой печатной азбуки в России.

В эти десятилетия особенно глубокий след в методике оставили: И.И.Срезневский, обосновавший цели и содержание учебного предмета «Русский язык» в народной начальной школе; Д.И. Тихомиров – автор и издатель целого семейства учебников русского языка, написавший методическое пособие для учителей «Чему и как учить на уроках русского языка»; И.И. Паульсон – автор многих учебников, составитель книг для чтения; Н.А. Корф – разработчик нового варианта методики обучения грамоте; Н.В. Бунаков – учитель учителей, методист и учитель, разработчик методики развития речи учащихся; А.Я. Острогорский – автор-составитель лучших литературных хрестоматий «Живое слово»; А.Д. Алферов – теоретик методики, автор фундаментального труда по методике; В.П. Шереметевский – страстный оратор, выступивший в защиту живого слова в школе, критик устаревших методик; Ц.П. Балталон – возглавивший новое направление в литературном образовании школьников, разработавший методику самостоятельного выбора книг учениками, внеклассного чтения; В.П.Вахтеров – создатель новой педагогики, автор одной из лучших хрестоматий «Мир в рассказах для детей». В эти счастливые



десятилетия (до 30-х годов XX в.) А.М.Пешковский создал учебник для начальных классов «Наш язык» (1923), Н.П. Шапошников – методику обучения грамоте «Живые звуки», по которой школьники сами составляли букварь; С.И. Абакумов написал книгу «Творческое чтение»; в эти годы вера в творческие возможности школьников достигла высокого уровня.

В сферах научной методики идут дискуссии по поводу выбора лингвистической основы школьного курса между сторонниками логико-грамматического и формального направлений, в области методики орфографии – между сторонниками грамматического и антиграмматического направлений, в области чтения – между сторонниками объяснительного чтения и так называемого воспитательного чтения. Успешно формируется методика развития речи, творческие работы становятся обычным делом в школе. Н.М. Соколов делает попытку подчинить целям развития речи все виды занятий по родному языку. Эти 70 лет составляют гордость методики русского языка, они дают блестящий пример нашим современным методистам.

В первые три десятилетия XX в. активно работали в методике выдающиеся лингвисты – В.И. Чернышов (обосновал теорию выразительного чтения), Л.В. Щерба (изучал методологию методики, руководил созданием учебников русского языка), А.В. Миртов (развитие и культура речи), М.В. Ушаков (методика орфографии), М.А. Рыбникова (методика литературного чтения), К.Б. Бархин (творческая деятельность школьников в области речи), Е.Е. Соловьева (драматизация, речь, чтение, хрестоматии «Родная речь»), П.О. Афанасьев (общие теоретические основы методики русского языка).

В начале XX в. появились первые целостные курсы методики для учительских семинарий и для вузов: Н.К. Кульмана (1916), Н.С. Державина (1917), П.О. Афанасьева (1923), С.П. Редозубова (1947), Н.И. Канонькина и Н.А. Щербаковой (1947), Н.С. Рождественского и В.А. Кустаревой (1965) и др. Их структура становится традиционной и сохраняется поныне: научные основы методики – обучение грамоте – чтение, основы литературы – грамматика, методика изучения языковой теории – обучение правописанию – развитие речи учащихся – внеклассная работа. В 3-м издании «Методики русского языка» А.В. Текучева (1980) был помещен «Именной указатель» методистов русского языка от Буслаева до наших дней с перечнем опубликованных трудов. В 1988 г. вышел первый «Словарь-справочник по методике русского языка», в котором собрана и истолкована терминология. Таким образом, курс методики русского языка приобрел черты системности.

История методики начального обучения XX в. оценивается неоднозначно. С одной стороны, отмечается прожектерство 20-х годов (исключение грамматики из программ и учебников, отказ от правил в обучении правописанию и резкое падение грамотности детей, так называемые комплексные программы, низкий уровень культуры речи, нехватка учителей достаточно высокой квалификации), отказ от разноуровневого обучения, т.е., по существу, ориентирование на «усредненного» ученика. Вряд ли можно мириться и с полным единообразием программ и учебников для всей необъятной России и общим застоём в развитии. Все это – отрицательные показатели.

Но нельзя не видеть и существенных сдвигов к лучшему. Методика окрепла в научном отношении: определились ее связи с дидактикой и особенно с педагогической психологией. Существенно повысился научно-лингвистический уровень программ и учебников русского языка и литературы, в 60-е и в 80–90-е годы особенно. Несмотря на официальное единство программ, с 50-х годов и поныне возникают их новые варианты, с конца 50-х годов возникают новые направления: программы и учебники дидактической школы Л.В.Занкова, научной школы Д.Б. Эльконина, эксперименты, основанные на введении понятия фонемы, П.С. Жедек, продолженные В.В. Репкиным. Опираясь на идеи А.М. Пешковского, Т.Г. Рамзаева разрабатывает единую систему изучения всех сторон языка. Она обращает внимание на связь между лексикой, фонетикой, грамматикой, орфографией, развитием и культурой речи, находит оптимальное соотношение теории и практики. Созданные ею в конце 60-х годов учебники «Русский язык» вот уже 30 лет используются в школе. Систему принципов обучения родному языку разработала Л.П. Федоренко.

Достойное место в системе обучения школьников родному языку заняло развитие речи, понимаемое в широком смысле – как овладение произносительной стороной языка, его фонетикой и графикой, всеми богатствами лексики, морфемики, морфологии, синтаксиса. При этом целью является овладение навыком, автоматизмом прагматики языка. Все более и более укрепляются в школе позиции теории речевой деятельности, лингвистики текста, теории типов речи и жанров. Владение речью, устной и письменной, признается основной прагматической задачей курса родного языка.

Усиление позиций речи в филологическом образовании школьников явилось одной из причин возрождения риторики в доступных элементах, нередко – под названием «детской риторики» (Т.А. Ладыженская и ее научная школа). Риторика связывает теоретическое изучение языка, общее культурное развитие уча-

щихся с потребностями общения, убеждения словом, монолога и диалога. Это поиск оптимальных алгоритмов общения в современных условиях.

Новым направлением стало также исследование речи детей дошкольного и школьного возраста. В этой области крупнейшим исследователем был А.Н. Гвоздев (1892–1959). Он описал процесс овладения детьми произносительной стороной речи, лексикой и особенно грамматическим строем речи, установил периодизацию в речевом развитии, создал основу для методики обучения. У него были последователи: М.П. Феофанов, исследовавший синтаксические связи в речи младших школьников в 50-е годы, С.Н. Цейтлин, изучавшая речевые ошибки. В 70-е годы исследовалась речь шестилетнего ребенка группой «Речь» под руководством Т.А. Ладыженской.

Методике правописания посвящены исследования Н.С. Рождественского (1892–1981). Его взгляды отражены в монографии «Свойства русского правописания как основа методики его преподавания». Долгие годы он, как автор учебника «Русский язык», определял традиционное направление в теоретической и практической методике.

В области методики чтения и литературы после нескольких десятилетий недооценки классических произведений наблюдается все усиливающаяся тенденция повышения интереса к классике, особенно в трудах Е.Е. Соловьевой (1869–1945), автора-составителя «Родной речи» в 4 книгах, М.С. Васильевой, М.И. Омороковой и др. В конце 80-х годов созданы хрестоматии «Родная речь» М.В. Головановой, В.Г. Горецкого и Л.Ф. Климановой. В этой книге реализованы принципы и методические установки литературного чтения: показано развитие литературы в России, творчество крупнейших поэтов и писателей представлено подборками их произведений, введены литературоведческие понятия и пр., а также произведения некоторых забытых писателей. Заслуживают внимания и экспериментальные курсы, например курс мировой литературы Л.Е. Стрельцовой и Н.Д. Тамарченко и их учебники «Глаголь и Добро», которые резко выделяются высоким уровнем трудности, необычной широтой охвата материала: от мифологии Древней Греции до древнеиндийского эпоса «Рамаяна» и «Махабхарата». Этот курс вышел под грифом «Книги – для гуманитарных школ».

В 60–70-е годы произошло теоретическое становление и – частично – практическое внедрение методики в системы внеклассного чтения учащихся. Эту идею выдвинул в начале века Ц.П. Балталан, но решение проблемы стало возможным значительно позже в трудах Н.Н. Светловской, О.В. Джежелей и других. Н.Н. Светловская выдвинула задачу воспитания, формирования

маленького читателя, она разработала программу читательских умений. Вопрос был поставлен так, что самостоятельность чтения понималась как главная задача. Отсюда всего шаг до умения выбрать книгу, ориентироваться в море книг и в каждой отдельной книге на основе «чтения-рассматривания». Предложенная система поддерживалась изданием библиотечек младшего школьника. К сожалению, реализация этих смелых замыслов сдерживалась бедностью школьных библиотек: та же трагедия, которая препятствовала осуществлению идей Балталона.

В методике обучения грамоте к 60-м годам назрел критический взрыв, направленный против официальной методики – звукового аналитико-синтетического метода в исполнении С.П. Редозубова (так называемый букварь АПН РСФСР). С критикой выступили Д.Б. Эльконин, создавший к концу 60-х годов свой букварь и методику обучения чтению; П.А. Грушников, А.В. Янковская, А.Лемени-Македон и др. Критика ускорила поиск: к концу десятилетия А.Ф. Шанько выступил с обоснованием звукослоговой методики учителя Ильюкевича, в 1969 г. появляется первый, экспериментальный вариант «Букваря» В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина и А.Ф. Шанько, используемый в школе поныне (также в варианте «Азбуки»). К началу 90-х годов появились буквари В.А. Левина и В.В. Репкина, Н.В. Нечаевой, «Московский букварь», «Земский букварь», «Букварь-скороучка» В.Г. Горецкого с соавторами. Все буквари весьма отличаются один от другого, опираются на собственные концепции.

Следует добавить, что в XX в. получила весьма интенсивное развитие методика начального обучения русскому языку как неродному для так называемых национальных школ (Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова, Е.И. Коток, Н.Б. Эжба и многие другие).

Исторически сложился в русской начальной школе тесно спаянный цикл филологических предметов, или «Русская словесность». Он объединял все языковые предметы и умения – от элементарной грамоты до литературы и риторики, а иногда включал в свой состав иностранные языки, театр, музыку, изобразительное искусство и служил своеобразным центром всеобщей культуры.

Основные тенденции, определяющие развитие методики родного языка в начальных классах за последние десять лет:

1. Несомненное и существенное повышение научности и в содержании учебного предмета, и в психологической и лингвистической обоснованности методики.
2. Первые шаги разных уровней образования, нацеленного на индивидуальные возможности и интересы самого ученика.
3. Допущение в школу различных лингвометодических концепций, известный плюрализм программ, учебников и методов

обучения при жестком соблюдении государственного образовательного стандарта.

4. Попытки создания реальных возможностей выбора школой, учителем программ, учебников и методов – методики.

5. Общее гуманитарное направление развития школы, методики, гуманный подход к детям; отказ от политизированных, тенденциозных текстов в учебниках по языку и литературе, в дополнительных материалах.

6. Высокий эстетический уровень всех занятий и по языку, и по литературе, высокий уровень познавательных интересов и мотивации учения; ориентация на высокие классические образцы, на творческую деятельность детей, на связь языковых занятий с другими предметами.

### *Литература к разделу*

Основы методики начального обучения русскому языку / Под ред. Н.С. Рождественского. – М., 1965. – Раздел I. (Общие вопросы методики.) – С. 7–71.

Львов М.Р. Общие вопросы методики русского языка. – М., 1983.

Начальное образование в России. – М., 1994.

Ушинский К.Д. Родное слово // Пед. соч.: В 6 т. – М., 1989. – Т. 2.

Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Пед. соч. в 6 т. – М., 1989. – Т. 4.

### *Задания для самостоятельной работы*

1. Дайте определения предмета, целей и задач методики обучения русскому языку как науки. Укажите специфику методики применительно к начальному образованию.

2. Охарактеризуйте учебный предмет «Родной язык (русский)» в начальной школе, в средней школе, в педагогическом колледже, в мире науки.

3. Ознакомьтесь со «Словарем-справочником по методике русского языка». Выберите примеры тех понятий, которые:

а) связывают методику с дидактикой (дидактико-методические) – не менее 10 понятий;

б) относятся к области преподаваемого предмета, к его теории и практике – не менее 10 понятий;

в) 10 таких понятий, которые связаны с процессом обучения непосредственно, с деятельностью учителя и учащихся, так называемой технологией обучения.

4. Подготовьтесь к устному выступлению (реферату) «К.Д.Ушинский о роли родного языка как источника духовного богатства человека».

5. Постройте модель, состав теоретического содержания курса русского языка и практических умений (навыков), которые с этим курсом связаны.

### *Литература для всех разделов*

Учебники, пособия общего типа.

Буслаяев Ф.И. Преподавание отечественного языка. (1-е изд. в 1844 г.). – М., 1992.

Каноникин Н.П., Щербакова Н.А. Методика преподавания русского языка в начальной школе. – 5-е изд. – Л., 1955.

Кустарева В.А., Назарова Л.К., Рождественский Н.С., Светловская Н.Н. Методика русского языка для школьных педагогических училищ. – 2-е изд. – М., 1973.

Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пединститутов. – 2-е изд. – М., 1987.

Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. – М., 1999.

Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Под ред. М.Т.Баранова. – М., 1999.

Основы методики начального обучения русскому языку / Под ред. Н.С. Рождественского. – М., 1965.

Редозубов С.П. Методика русского языка в начальной школе: Пособие для пед. училищ. – 5-е изд. – М., 1963.

Рождественский Н.С., Кустарева В. А. Методика начального обучения русскому языку: Для фак. подготовки учителей начальной школы пед. институтов. – М., 1965 .

Русский язык в начальных классах. Теория и практика: Пособие для студентов сред. пед. учебных заведений / Под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1997.

Соколов Н.М., Тумим Г.Г. На уроках родного языка. – Пг., 1917.

Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе: Учебник для студентов фак. русского языка и литературы. – 3-е изд. – М., 1980.

Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1988–1989.

Федоренко Л.П. Принципы и методы обучения русскому языку: Пособие для студентов пед. институтов. – М., 1964.