

На правах рукописи

Останина Юлия Олеговна

**МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ
8-9 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения
и воспитания (русский язык в общеобразовательной и высшей школе)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Майкоп – 2018

**Работа выполнена на кафедре русского языка
и методики преподавания в Федеральном государственном
бюджетном образовательном учреждении высшего образования
«Адыгейский государственный университет»**

**Научный
руководитель:** доктор педагогических наук, доцент
Уракова Фатима Каплановна

**Официальные
оппоненты:** **Ларионова Людмила Геннадьевна,**
доктор педагогических наук, профессор, профессор
кафедры теории языка и русского языка Института
филологии, журналистики и межкультурной коммуни-
кации ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
(г. Ростов-на-Дону);

Жажева Саида Аслановна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
педагогике и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
(г. Краснодар).

**Ведущая
организация:** **ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный
университет» (г. Чита)**

Защита состоится «28» сентября 2018 года в 13.00 час. на заседании диссертационного совета Д 999.147.03 по защите докторских и кандидатских диссертаций, созданного на базе ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», по адресу: 385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208, Адыгейский государственный университет.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»:

<http://www.adynet.ru/node/8849>.

Автореферат диссертации разослан «_____» _____ 2018 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Вержбицкая Елена Григорьевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В условиях перехода на новые образовательные стандарты, методологической основой которых стал системно-деятельностный подход, практико-ориентированный характер обучения и ценность личностного, а не предметного результата образования обучающихся, коммуникативные умения выходят на первый план, приобретая статус наиболее востребованных как в образовательной, так и в профессиональной сфере. Стремительный рост объемов и темпов информационного обмена посредством сети Интернет и всеобщая тенденция к проверке знаний в письменном виде (Основной государственный экзамен (ОГЭ) в 9 классе и Единый государственный экзамен (ЕГЭ) в 11 классе, одна из форм экзаменационного задания ОГЭ и ЕГЭ – написание сочинения-рассуждения) сделали письменную коммуникацию ведущей. В этой связи особое значение для системы языкового образования приобретает орфографическая подготовка обучающихся за счет усиления коммуникативно-деятельностной направленности курса русского языка, нацеленности его на достижение метапредметных результатов обучения, отраженных в Требованиях к результатам освоения основного общего образования, представленных в Федеральном государственном стандарте основного общего образования. Эти результаты, бесспорно, являются важнейшими условиями формирования функциональной грамотности «как способности человека максимально адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать» (ФГОС, 2010). Особая роль в данном нормативном документе отводится формированию функционально грамотной языковой личности, способной к осмысленному усвоению языковых понятий, и, как результат, к адекватному поведению на основе задач коммуникации: осмысленному и точному пониманию чужого высказывания (аудирование, чтение), свободному и правильному выражению собственных мыслей в устной и письменной речи (говорение, письмо) с учётом разных ситуаций общения и в соответствии со всеми нормами литературного языка. В связи с этим во ФГОС коммуникативная компетенция названа для основной школы универсальной и обеспечивает интеграцию с другими предметными компетенциями (лингвистической, языковой, культуроведческой). На наш взгляд, повышение качества обучения именно за счет усиления коммуникативной ориентации школьной грамматики, приведения структуры курса в соответствие с разноплановостью его содержания, разработка системы обучения орфографии в непрерывном курсе русского языка в парадигме начальная – основ-

ная – старшая школа, неразрывно связанной с формированием функциональной грамотности, позволит модернизировать содержание языкового образования. Целевое же единство при обучении орфографии определяется наличием и реализацией основной стратегической цели непрерывного курса русского языка: развития коммуникативных умений и навыков у учащихся как одного из ее основных компонентов, ее составной органической части. От того, насколько прочно заложены эти основы в начальной школе, зависит успех формирования функциональной орфографической грамотности учащихся среднего и старшего школьного звена. Задача эта вдвойне усложняется применительно к учащимся 8–9 классов, поскольку 8–9 классы, как известно, являются «синтаксическими»: по орфографии новый материал не вводится. И, несмотря на то, что письменная речь учащихся уже к 8 классу значительно «взрослеет»: обогащается словарный запас и грамматический строй речи (М. М. Разумовская, 2005), именно в этот период, как показывает практика, наблюдается отсутствие роста орфографической грамотности учащихся, так как на уроках русского языка основное внимание уделяется вопросам синтаксиса и пунктуации, а орфографическая работа проводится по усмотрению учителя, причём бессистемно и эпизодически. Это приводит к тому, что учащиеся 8–9 классов слабо подготовлены к условиям свободного письма, когда пишущий должен самостоятельно опираться на правила орфографии, осознавая их содержательную языковую (фонетическую, словообразовательную, лексическую, грамматическую, семантическую) сущность.

Об этом свидетельствуют и низкие показатели орфографической грамотности выпускников 9 классов при сдаче Основного государственного экзамена (ОГЭ) по русскому языку. По данным Министерства образования и науки РФ, только треть учащихся 9-х классов пишут на ОГЭ изложения и сочинения удовлетворительно, допуская не более одной-двух орфографических ошибок; а по данным Министерства общего и профессионального образования Ростовской области, в 2015 году около 20% девятиклассников, писавших изложение и сочинение в рамках ОГЭ, получили 0 баллов по критерию ГК1 (соблюдение орфографических норм), в 2016 году таких учащихся стало уже 26%. Кроме того, анализ выполнения заданий по орфографии (по результатам ОГЭ за 2016–2018 гг.) показал, что почти нет орфографических правил, которые бы не нарушались учащимися.

В данном контексте особо острой является проблема развития коммуникативных умений и навыков у учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка: очевидна необходимость коррек-

тировки целей, содержания, принципов, педагогических условий, методов и приемов в процессе орфографической подготовки учащихся на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Об этом свидетельствует и проведенное анкетирование учителей, которые отмечают необходимость совершенствования орфографической подготовки учащихся.

Поэтому проблема развития коммуникативных умений и навыков у учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка предполагает рациональную и эффективную систему тренировочных упражнений, прогнозирование, профилактику и устранение типичных орфографических ошибок, совершенствование методов и приемов, помогающих представить ранее изученный орфографический материал в системном виде на основе обобщения грамматико-орфографических знаний и в то же время осуществить задачу развития коммуникативных умений и навыков учащихся с целью формирования их грамотности в широком смысле этого слова, то есть умения связно, полно, логично, выразительно излагать мысли в соответствии с определённой коммуникативной задачей и нормативными требованиями к речевому высказыванию.

Степень разработанности проблемы. Проблема развития коммуникативных умений и навыков учащихся рассматривается в трудах Е.С. Антоновой, 2007 (*методика преподавания русского языка на основе коммуникативно-деятельностного подхода*), Е.В. Архиповой, 2004 (*теория принципов речевого развития учащихся*), Т.М. Воителевой, 2000 (*формирование коммуникативных умений и навыков учащихся 5-9 классов на уроках русского языка*), И.Ю. Гац, 2006 (*реализация коммуникативно-деятельностного подхода в процессе преподавания методической дисциплины*), В.Н. Мещерякова, 1986 (*формирование коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка с учетом методической типологии текстов*), В.И. Орлова, 1995 (*знания, умения и навыки обучения*), Ф.К. Ураковой, 2008 (*психолого-педагогические основы формирования коммуникативно-речевых умений учащихся национальной школы*) и др. Проблемы обучения орфографии рассматривались в отечественной науке в трудах Н.Н. Алгазиной, 1965 (*формирование орфографических навыков, развитие орфографической зоркости, предупреждение орфографических ошибок учащихся 5-8 классов*), М.Т. Баранова, 1991 (*применение графической наглядности в процессе обучения орфографии*), В.А. Богородицкого, 1935 (*принципы русского правописания*), Д.Н. Богоявленского, 1966 (*психология усвоения орфографии*), В.В. Виноградова, 1964 (*вопросы русской орфографии*), А.Н. Гвоздева, 1951 (*основы русской орфо-*

графии), Г.Г. Граника, 1991 (*секреты орфографии*), Л.В. Двухжиловой, 1991 (*моделирование в обучении орфографии*), Г.А. Евсюковой, 2006 (*формирование навыка правописания слов с непроверяемыми безударными гласными*), П.С. Жедек, 1993 (*методика обучения орфографии*), С.Ф. Жуйкова, 1965 (*формирование орфографических действий*), В.Ф. Ивановой, 1982 (*трудные вопросы орфографии, принципы орфографии и их педагогическое значение*), С.М. Кузьминой, 1981 (*теория русской орфографии, ее отношение к фонетике и фонологии*), Л.Г. Ларионовой, 2005 (*коммуникативно-деятельностный подход к изучению правил в средней школе*), Л.Л. Марковой, 1985 (*работа над орфографическим правилом в школе*), О.Н. Нагаевой, 2003 (*диагностика орфографической грамотности учащихся*), И.Г. Овчинниковой, 2004 (*характеристика принципов русской орфографии с позиции речевой деятельности*), Б.И. Осипова, 1992 (*история русской орфографии и пунктуации*), Г.Н. Приступы, 1973 (*основы методики орфографии в средней школе*), М.М. Разумовской, 1984; 2005 (*теоретические основы обучения орфографии в средней школе; методика обучения орфографии в школе*), Л.Б. Селезневой, 1997 (*интенсивный алгоритмизированный курс по русской орфографии и пунктуации*), М.В. Ушакова, 1959 (*методика правописания*), Л.А. Фролова, 2001 (*структура орфографической зоркости и уровня ее развития у младших школьников*), Т.Я. Фролова, 2000 (*обучение орфографии и пунктуации на основе обобщенно-сопоставительных правил*).

Несмотря на достаточно разнообразный спектр научных исследований в обучении русской орфографии, возможности орфографической подготовки учащихся 8–9 классов с позиций коммуникативно-деятельностного подхода изучены не в полной мере. Не выявлены педагогические условия, обеспечивающие успешность развития коммуникативных умений и навыков у учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка, не определены теоретико-методологические предпосылки решения данной проблемы, а также принципы построения методической системы, включающей содержательное и процессуальное обеспечение развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Таким образом, проявляется **противоречие** между:

– насущной необходимостью целенаправленного развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка и недостаточностью научного знания,

решающего проблему орфографической подготовки учащихся на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

На основании выявленного и сформулированного противоречия определяется **проблема исследования**: каковы теоретико-методологические предпосылки, педагогические условия и принципы построения методической системы, включающей содержательное и процессуальное обеспечение развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка?

Решение данной проблемы и обусловило выбор темы исследования: «Методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Объект исследования – процесс развития коммуникативных умений и навыков учащихся в общеобразовательной школе на уроках русского языка.

Предмет исследования – методическая система орфографической подготовки учащихся 8–9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка.

Гипотеза исследования – методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка будет эффективной, если:

– компоненты целостной системы (структурно-содержательный, организационный и процессуальный) выступят как целевой ориентир образовательного процесса в общеобразовательной школе, обеспечивающий становление функционально грамотной языковой личности, способной к осмысленному усвоению языковых понятий;

– основой педагогического воздействия будут признаны организация целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков в процессе орфографической подготовки учащихся 8–9 классов и обеспечение единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма;

– будут созданы педагогические условия, обеспечивающие успешность орфографической подготовки учащихся 8–9 классов на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

В соответствии с поставленной целью, объектом, предметом исследования и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Теоретически обосновать методическую систему развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка как целевой ориентир образовательного процесса в общеобразовательной школе.

2. Выявить совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

3. Разработать и экспериментально апробировать методическую систему развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Методологическую основу исследования составили: положения о диалектической взаимосвязи языка и общества, языка и мышления, мышления и речи в становлении языковой личности; учение о языке как средстве общения, средстве существования и выражения мысли; положение об исторической взаимосвязи общественных явлений и человеческой деятельности, единстве теории и практики; теория о поэтапном усвоении знаний, умений и навыков; положение о взаимосвязи речевого слуха и овладения орфографическими навыками; основополагающие положения лингвистики, лингводидактики, педагогики и психологии. Методологическим ориентиром исследования явился коммуникативно-деятельностный подход на основе сочетания и взаимодействия системного, компетентностного и личностно ориентированного подходов.

Теоретическую основу диссертационной работы составили: идеи и теории деятельности как основного способа и условия психического развития (А.Н. Леонтьев, 1975; С.Л. Рубинштейн, 1922 и др.); теория поэтапно-планомерного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, 1966; Н.Ф. Талызина, 1988 и др.); теория проблемного обучения (И.Я. Лернер, 1974; А.М. Матюшкин, 1968; М.Н. Скаткин, 1971 и др.); положение о взаимообусловленности педагогической культуры и культуры организации проблемного обучения (Е.В. Бондаревская, 1999; В.Н. Максимова, 1973; З.К. Меретукова, 2012 и др.); теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, 1966; О. Я. Гойхман, Н. И. Надеина, 2013; И.Н. Горелов, 1977; Н. И. Жинкин, 1958; А. Н. Леонтьев, 2001 и др.); положения о языке как уровне системно-структурном образовании (И.А. Бодуэн де Куртенэ, 1963; Б.Н. Головин,

1988; Ф. де Соссюр, 1977; Л.В. Щерба, 1957 и др.); концепция коммуниктивно-деятельностного подхода в обучении русскому языку (М. Т. Баранов, 1989; И.Ю. Гац, 2006; Т. М. Воителева, 2000; Л. Г. Ларионова, 2005; М. Р. Львов, 2002 и др.); концепции и теоретические положения в области преподавания орфографии (Н.Н. Алгазина, 1987; В.В. Виноградов, 1964; Г. Г. Граник, Л. А. Концевая, 1991; Л.Ю. Комисарова, 2012; Л. Г. Ларионова, 2005; С. И. Львова, 2003; М. В. Панов, 1965; Г. Н. Приступа, 1973; М. М. Разумовская, 1974; Н. С. Рождественский, 1960; Л. Б. Селезнёва, 2003; М. В. Ушаков, 1959 и др.); положения психологии о формировании орфографических навыков (Д.Н. Богоявленский, 1966; С. Ф. Жуйков, 1965).

Для решения поставленных задач, проверки гипотезы использовались следующие **методы исследования**: 1) теоретические (анализ и синтез нормативных документов, лингвистической, психолингвистической, психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; моделирование информации; проектирование педагогического процесса; формулирование теоретических предпосылок замысла исследования; теоретическое обобщение результатов исследования); 2) эмпирические (педагогический эксперимент (констатирующий срез, обучающий эксперимент, контрольный срез); наблюдение; анкетирование учителей и учащихся; беседы с учителями и учащимися; анализ продуктов деятельности обучаемых); 3) математико-статистические (обработка результатов констатирующего и обучающего экспериментов); 4) интроспективные (осмысление собственного опыта работы по данной проблеме и оформление результатов исследования).

Основные этапы исследования. Исследование проводилось с 2005 по 2018 гг. и включало в себя три этапа. В нём приняли участие 550 учащихся школ, гимназий и лицеев города Ростова-на-Дону (МБОУ СОШ № 24, 30, 78, 98, 100, 107; МАОУ лицей № 27, МБОУ лицей № 102; МБОУ гимназии № 25, 34, 36, 76).

Первый этап (2005-2010 гг.) – поисково-теоретический: изучение и анализ лингвистической, психологической, психолингвистической, педагогической, методической литературы по теме исследования; анализ нормативных документов, определяющих главную содержательную линию школьного курса русского языка (орфографии, в том числе): «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования», «Примерная программа по русскому языку для основной школы», «Обязательный минимум содержания общего образования по русскому языку», «Требования к уровню подготовки учащихся по русскому языку»; определение исходных

параметров исследования: его объект, предмет, цель, гипотеза, методология, методы, понятийно-категориальный аппарат; наблюдение за педагогическим процессом.

Второй этап (2010-2013 гг.) – опытно-экспериментальный. На этом этапе проводились аналитические срезы фактического состояния орфографической подготовки учащихся 8–9 классов; анализировались трудные для учащихся 8–9 классов случаи правописания, причины орфографических ошибок; проводилось анкетирование среди учителей и учащихся; выявлялись в практике работы школ эффективные методы и приёмы совершенствования орфографической подготовки учащихся на уроках русского языка в 8–9 классах; был проведён констатирующий эксперимент. Разработана методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Третий этап (2013-2018 гг.) – обобщающий (оформление и внедрение). На этом этапе осуществлялись анализ и систематизация результатов опытно-экспериментального исследования; апробация, оформление работы; были сформулированы основные выводы, рекомендации и возможности внедрения результатов в практику.

Личный вклад автора состоит во включенном участии соискателя на всех этапах исследования, в выборе основной гипотезы и способов верификации, сборе и обработке материала, в разработке концептуальных положений исследования, планировании и проведении эксперимента по данной проблеме, разработке методических и диагностических материалов, в проведении экспериментального обучения, осуществлении обработки и интерпретации полученных экспериментальных данных, подготовке основных публикаций по выполненной работе, в личном участии в апробации результатов в конференциях различного уровня.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– процесс развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка обоснован как целевой ориентир образовательного процесса в общеобразовательной школе, как интегративная характеристика, базирующаяся на совокупности компетенций (коммуникативной, лингвистической, культуроведческой), отраженных во ФГОС, и обеспечивающая становление функционально грамотной языковой личности, способной к осмысленному усвоению языковых понятий, и, как результат, к адекватному поведению на основе задач коммуникации;

– выявлена совокупность педагогических условий (интеграция лингвистической и психолого-педагогической подготовки учащихся 8–9 классов; организация целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка; обеспечение единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма, базирующегося на хорошем знании теории языка, лингвистическом его осмыслении; доминирование активных и интерактивных методов развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка), реализация которых обеспечивает максимальную практикоориентированность образовательного процесса и последовательное развитие коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка;

– теоретически обоснована, разработана и апробирована эффективная методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка, поэтапно описывающая данный процесс и включающая структурно-содержательный, организационный и процессуальный компоненты. На каждом этапе реализации методической системы предусмотрено последовательное освоение и совершенствование обучающимися правописных (орфографических) и коммуникативных умений и навыков в их согласованном единстве на коммуникативно-деятельностной основе.

Теоретическая значимость результатов исследования определяется тем, что они:

– обогащают теорию и методику обучения русскому языку знаниями о содержании и факторах эффективности орфографической подготовки учащихся 8–9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка;

– выявляют и обосновывают концептуальные положения, раскрывающие теоретические основы методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка;

– дополняют теорию и методику обучения русскому языку знаниями о принципах построения образовательного процесса, ориентированного на развитие коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов, соответствующих индивидуально-возрастным особенностям и степени орфографической подготовки обучающихся;

– определяют эффективность педагогических условий, обеспечивающих успешность орфографической подготовки учащихся 8–9 классов на основе коммуникативно-деятельностного подхода, позволяющих обогатить теоретико-методологическую базу теории и методики обучения русскому языку;

– дополняют знания о качестве учебного процесса, обеспечивающего своевременную диагностику, оценку и коррекцию орфографической подготовки учащихся 8–9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– использование его результатов позволяет педагогам-практикам определить направление и содержание орфографической подготовки учащихся 8–9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка;

– разработанная и апробированная в школах г. Ростова-на-Дону и Ростовской области методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов на уроках русского языка может быть использована как типовая для организации аналогичной работы в практике массовых школ, а также при создании программ, учебников, дидактических материалов по орфографии для учащихся 8–9 классов, учебно-методических пособий для подготовки к ОГЭ по русскому языку, при разработке элективных курсов для учащихся 8–9 классов;

– полученные результаты исследования могут быть использованы учителями, студентами, аспирантами, преподавателями вузов при освоении образовательных программ «Теория и методика обучения русскому языку», «Современный литературный русский язык».

Достоверность полученных результатов обеспечивается четкостью теоретических и методических положений, разработанных в рамках современной лингвистики, педагогики, методики, психологии, психолингвистики; применением комплекса методов исследования, адекватных объекту, предмету, цели, задачам и логике исследования; данными констатирующего и обучающего экспериментов; сочетанием количественного и качественного анализа результатов исследования; успешным внедрением результатов исследования в практику.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка должна быть организована в аспекте коммуникативно-

деятельностного подхода. Это позволяет выдвинуть в качестве целевого ориентира образовательного процесса в общеобразовательной школе развитие у обучающихся правописных (орфографических) и коммуникативных умений и навыков как детерминанта, создающего реальные возможности для языкового, речевого, интеллектуального, духовно-нравственного и эстетического развития старших подростков.

2. Ведущими педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка являются: интеграция лингвистической и психолого-педагогической подготовки; организация целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков в процессе орфографической работы на уроках русского языка; обеспечение единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма, базирующегося на хорошем знании теории языка, лингвистическом его осмыслении; доминирование активных и интерактивных методов развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

3. Методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка представлена тремя взаимосвязанными компонентами: структурно-содержательным (критерии и уровни сформированности коммуникативных умений и навыков учащихся), организационным (специфические принципы, педагогические условия развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка) и процессуальным (этапы развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка, совокупность методов и средств, диагностика и коррекция процесса орфографической подготовки учащихся).

Основным дидактическим средством развития коммуникативных и правописных (орфографических) умений и навыков является рациональная и эффективная система тренировочных упражнений, помогающих представить ранее изученный орфографический материал в системном виде на основе обобщения грамматико-орфографических знаний и в то же время осуществить задачу развития коммуникативных умений и навыков учащихся.

Апробация и внедрение разработанной методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе

орфографической работы на уроках русского языка осуществлялись в ходе личной опытно-экспериментальной работы в 8–9 классах МБОУ «Гимназия № 34» города Ростова-на-Дону. Основные результаты и положения диссертационного исследования докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики преподавания Адыгейского государственного университета, на III Международной междисциплинарной научно-практической конференции «Культура. Образование. Общество» (г. Ростов-на-Дону, 2015); на V Международной научно-практической конференции «Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования (г. Ростов-на-Дону, 2016); на Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы методики преподавания русского языка» (г. Москва, 2016); на Всероссийской научно-практической конференции «Обучение русскому языку в средней школе: актуальные вопросы теории и практики» (г. Ростов-на-Дону, 2016); на Всероссийской молодёжной конференции «Языковая личность. Речевые жанры. Текст» (г. Таганрог, 2017); на семинарах, заседаниях методического объединения учителей Ворошиловского района г. Ростова-на-Дону (2015-2018 гг.); на городских августовских научно-практических конференциях учителей г. Ростова-на-Дону (2015-2018 гг.).

Результаты исследования отражены в 14 научных работах, в том числе в 1 монографии и 5 статьях, опубликованных в изданиях, входящих в перечень ВАК Минобрнауки РФ.

Объем и структура диссертации. Работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения (объем основного текста 274 страницы), списка использованной литературы (291 источник) и 5 приложений. Текст диссертации иллюстрирован 8 рисунками и 18 таблицами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, определены основные характеристики научного аппарата исследования: цель, объект, предмет, рабочая гипотеза, задачи исследования, теоретико-методологические предпосылки исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, достоверность, обоснованность, апробация и внедрение результатов исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту; приведены сведения об имеющихся публикациях.

В первой главе «**Теоретические основы методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка**» рассматриваются сущность понятий «коммуникативные умения», «коммуникативные навыки», «коммуникативно-деятельностный подход», базовые орфографические понятия как лингвистическая основа методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка; психолого-педагогические основы методической системы; проведен сравнительный анализ современных школьных программ, учебников и учебно-методических комплектов для 8–9 классов в аспекте исследуемой проблемы.

Коммуникативно-деятельностный подход кардинально изменил основные цели изучения русского языка в средней общеобразовательной школе. Он предполагает синтез процесса совершенствования речевой деятельности учащихся и формирования системы лингвистических знаний и ведущих коммуникативных умений и навыков, предполагающих развитие языкового чувства и речемыслительных способностей учащихся. В рамках коммуникативно-деятельностного подхода по-иному решаются традиционные проблемы преподавания школьного курса русского языка, в частности, проблема орфографической подготовки учащихся 8–9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка.

Развитие коммуникативных умений и навыков – это процесс осознанного усвоения и анализа единиц языка с точки зрения значения, формы, функционирования в речи с учетом норм русского литературного языка, позволяющий рассматривать единицы языка (слова, словосочетания, предложения) в связной речи (в тексте) во всех формах не только на этапах восприятия, но и на этапе порождения речи. Развитие коммуникативных умений и навыков осуществляется также в процессе усвоения речеведческих понятий (текст, тема, основная мысль, средства связи предложений в тексте и др.).

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

Диагностику возрастного развития детей составляют определение актуального уровня развития и зоны ближайшего развития ребёнка. Введенное Л.С. Выготским понятие *зоны ближайшего развития* является важным и значимым для рассматриваемой нами проблемы. Оно связано, прежде всего, с пониманием соотношения между обучением и развитием.

Орфографическая подготовка, построенная на обобщении и повторении ранее изученного материала – это источник речевого и интеллектуального развития учащихся. «Поскольку обучение опирается на незрелые, но созревающие процессы, а вся область этих процессов охватывается зоной ближайшего развития ребёнка, оптимальные сроки обучения как для массового, так и для каждого отдельного ребёнка устанавливаются в каждом возрасте зоной его ближайшего развития» (Л. С. Выготский, 1996). Вот почему определение *зоны ближайшего развития* имеет большое практическое значение в процессе организации орфографической работы на уроках русского языка в 8–9 классах.

По мнению Л. С. Выготского, объективно существуют три ступени (стадии) в развитии понятийного мышления у детей (в зависимости от их возраста): **первая ступень** – стадия «наивной психологии», **вторая ступень** – «мышление в комплексах», **третья ступень** в развитии понятий – абстрактное мышление, присущее более старшему возрасту.

Поскольку в центре внимания исследования находится старший подростковый возраст учащихся от 14 до 16 лет, то, естественно, особую важность приобретают данные психологов о высшей (третьей – по терминологии Л. С. Выготского) ступени в развитии мышления детей.

Ж. Пиаже называет этот возраст периодом формально-логического, абстрактного мышления. 14–16-летний подросток решает интеллектуальные задачи быстрее и эффективнее, чем подросток более младшего возраста, а также умеет аргументировать и доказывать свою точку зрения, делать обоснованные выводы, систематизировать изучаемые явления и факты (самостоятельно или под руководством учителя), анализировать учебный материал. Всё это создаёт предпосылки для усвоения в этом возрасте довольно сложных умений и навыков, применения исследовательских форм обучения (защита проектов, семинары, конференции, рефераты, лабораторные работы и т.д.).

В данный возрастной период происходит совершенствование памяти учащегося: увеличивается её объём, меняются способы запоминания, происходит «вербализация памяти»; активно развивается письменная речь. Подросток склонен к словесному творчеству, он усваивает разнообразные жанры

речи: дневник, письмо, рассказ, повесть, стихи, альманах и др. В процессе орфографической работы с учётом развития коммуникативных умений и навыков интеллектуальная работа ученика начинается уже с первичного знакомства с текстом. В сознании подростка проходит последовательно целый ряд этапов, во время которых формируются отдельные звенья понимания информационно-содержательной сущности текста и способа орфографического действия, который заложен в орфографическом правиле. Всё это в конечном итоге сложится в конкретный механизм осознанного применения орфографических правил при письме.

С точки зрения исследуемой проблемы особый интерес представляет анализ программ и учебников, по которым работает большинство школ г. Ростова-на-Дону и Ростовской области.

В практике учителей школ города Ростова-на-Дону используются в основном следующие программы, учебники и учебно-методические комплекты (УМК) по русскому языку: учебник С. И. Львовой 5–9 классы, 10–11 классы, учебник М. М. Разумовской 5–9 классы, учебник Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой для 5–9 классов.

Для исследования представляет интерес, с одной стороны, характер орфографических заданий в учебниках для 8–9 классов, с другой стороны – частотность использования текстов малой формы, на базе которых проводится орфографический анализ.

Содержание учебников полностью соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, реализуя основные положения образовательной области «Филология». Однако в них нет какой-либо чётко обозначенной системы работы по орфографии с учётом развития коммуникативных умений и навыков учащихся, которая выходила бы из области правописания на методику совершенствования орфографической грамотности и одновременное развитие коммуникативных умений и навыков учащихся.

Во второй главе **«Методическая система орфографической подготовки учащихся 8 – 9 классов в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка»** рассматриваются цели, принципы, методы и содержание методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка; педагогические условия развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка; типология упражнений и от-

бор текстового материала по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка, обеспечивающая одновременное формирование орфографических и коммуникативных умений и навыков на основе развития всех видов речевой деятельности (чтения, слушания, говорения и письма) в их единстве и взаимосвязи.

Методологическим ориентиром исследования явился коммуникативно-деятельностный подход на основе сочетания и взаимодействия системного, компетентностного и личностно ориентированного подходов.

Методическая система включает в себя двуединые и триединые связи: между целями обучения, содержанием и методами; между целями, содержанием и средствами обучения; между содержанием и методами обучения. Представим методическую систему развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка в следующей схеме.

Рис. 1. Методическая система развития коммуникативных умений и навыков в процессе орфографической работы на уроках русского языка



Содержание системы предусматривает комплексную многоаспектную систематическую работу по таким стратегическим направлениям, как: 1) осознание и усвоение номинативных и коммуникативных единиц как единиц языка и речи с учетом их функционирования; 2) обучение нормам русского литературного языка; 3) усвоение основных орфографических и речеведческих понятий; 4) формирование умения строить связное высказывание.

Анализ психолого-педагогической литературы и исследований по проблеме орфографической подготовки позволил определить педагогические условия, обеспечивающие эффективность развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка:

– интеграция лингвистической и психолого-педагогической подготовки учащихся 8–9 классов;

– организация целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка;

– обеспечение единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма, базирующегося на хорошем знании теории языка, лингвистическом его осмыслении;

– доминирование активных и интерактивных методов развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Первое педагогическое условие – *интеграция лингвистической и психолого-педагогической подготовки учащихся 8–9 классов* – предполагает комплексный характер учебно-методического обеспечения педагогической подготовки и предусматривает оптимальное сочетание знаний филологических и психолого-педагогических дисциплин, ориентированных на формирование системных, синтетических, интегративных знаний, сознания и интеллекта (В.В. Краевский, 2008).

Для достижения этого условия, на наш взгляд, необходимы: 1) подача учебного материала по разным учебным дисциплинам с учетом их межпредметных связей с целью демонстрации предметной системности; 2) организация обучения в рамках конкретного предмета как содержательного единства; 3) организация обучения как деятельности, обладающей строгой иерархичностью компонентов – мотивов, потребностей, целей, учебных действий (В.В. Краевский, 2008).

Реализация второго педагогического условия – *организации целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка* – предполагает разработку и внедрение в процесс орфографической подготовки учащихся методики развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка, включающей систему педагогических задач разной степени сложности, которые выступают элементом содержания обучения, средством формирования и диагностики функциональной орфографической грамотности учащихся.

Процесс орфографической работы на уроках русского языка в 8–9 классах становится результативным, если система тренировочных упражнений подчинена основным направлениям в рамках коммуникативно-деятельностного подхода: грамматико-орфографическому, нормативному и коммуникативному. При этом подбор дидактического материала должен соответствовать принципам реализации надпредметной функции русского языка, возрастным особенностям и потребностям учеников, принципу учёта наиболее трудных случаев правописания и многоаспектного анализа высказываний при проведении орфографического анализа текста.

Предложенная система упражнений должна обеспечить развитие коммуникативных умений и навыков обучающихся и создать условия для формирования благоприятной речевой среды в образовательном учреждении. Предложенная система упражнений направлена на совершенствование навыков владения нормами современного русского литературного языка, выявление и коррекцию типичных недостатков в области орфографической подготовки учащихся; обучение приемам работы с современной теоретической и методической литературой по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической подготовки. Наиболее эффективными являются интегрированные формы, предполагающие активное обучение, такие, как коммуникативные тренинги, деловые игры.

Третье условие – *обеспечение единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма, базирующегося на хорошем знании теории языка, лингвистическом его осмыслении* – предполагает активное вовлечение учащихся в процесс речевого общения.

По мнению И.А. Зимней, в сфере общенаучного знания речь традиционно рассматривается в качестве одной из глобальных, узловых проблем. Это определяется исключительностью роли речи в фило-, социо- и онтогенезе, в

становлении человеческого сознания и, в частности, в опосредовании высших психических функций, в генезе мышления, в осуществлении трудовой и коммуникативной деятельности человека, в его нормальном развитии как личности и субъекта деятельности.

Ориентация на коммуникативно-деятельностный подход в работе по совершенствованию орфографической подготовки учащихся при обучении русскому языку в 8–9 классах даёт возможность интенсифицировать процесс овладения всеми видами речевой деятельности (чтение, слушание, говорение и письмо), сформировать у школьников осознанные умения и навыки в области правописания и тем самым способствовать развитию функциональной грамотности, заключающейся в способности воспринимать, осознавать, классифицировать, передавать информацию, полученную из разных источников, а также самостоятельно создавать различные по стилю и типу речи связные высказывания.

В третьей главе **«Организация и проведение педагогического эксперимента по проверке эффективности методической системы»** представлены результаты анализа уровня владения орфографическими и коммуникативными умениями и навыками учащихся 8–9 классов, а также результаты анализа уровня их речетворческих способностей в процессе орфографической подготовки на уроках русского языка и результаты анкетирования школьных учителей по проблеме совершенствования орфографической подготовки учащихся 8 – 9 классов в период изучения синтаксиса. Помимо этого, в данной главе представлены результаты анализа ряда срезовых работ грамматико-орфографического и речеведческого характера, которые были осуществлены с целью установления фактического уровня грамматико-орфографической и речеведческой подготовки будущих выпускников основной школы, работающих с новым поколением учебников русского языка (это учебники под ред. С. И. Львовой, В. В. Львова, М. М. Разумовской и П. А. Леканта, а также учебники Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой), где орфографическая грамотность рассматривается как составляющая общего речевого развития школьников.

С целью определения уровня сформированности орфографических и речеведческих умений и навыков учащихся 8–9 классов во втором полугодии 2010 учебного года были проведены анкетирование и срезовые работы. Экспериментом было охвачено 550 учащихся 8–9 классов.

Результаты анализа выполнения письменных работ школьников подтвердили, что орфографические (правописные) и коммуникативные умения и

навыки учащихся 8–9 классов сегодня не формируются в согласованном единстве, орфографическая работа в период изучения синтаксиса уходит на последний план, что приводит к нарастающему накоплению пробелов в общей подготовке учащихся по русскому языку. Это подтверждает, проведенное анкетирование учителей русского языка и литературы города Ростова-на-Дону, направленное на определение отношения школьных учителей к проблеме развития речи учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка в 8–9 классах. Анкетированием было охвачено 100 учителей. В целом учителя осознают, что совершенствование орфографических умений и навыков основывается на систематическом повторении правил орфографии. Но, к сожалению, не все учителя имеют представление о том, как построить орфографическую работу в процессе развития речи учащихся. При этом ни один учитель не назвал работу по совершенствованию орфографического навыка в 8–9 классах как речетворческий, речемыслительный процесс, позволяющий не только повышать орфографическую грамотность, но и развивать коммуникативные умения и навыки.

Экспериментальным обучением было охвачено 550 учащихся 8–9 классов с постоянным составом (275 учащихся – 8 классы, 275 – 9 классы). Для эксперимента были выбраны классы, где преподавание русского языка ведётся на базовом уровне обучения.

Экспериментальное обучение велось по действующим школьным учебникам русского языка С. И. Львовой, В. В. Львова; М. М. Разумовской, П. А. Леканта; Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой, а также по специально составленным учебным материалам.

В процессе экспериментальной работы под постоянным вниманием находились такие уровни усвоения учащимися учебного материала, как:

– уровень теоретических знаний учащихся, показывающий сформированность следующих умений: 1) аргументированно отвечать на вопросы лингвистического характера, связанные с характеристикой выбора орфографического написания; 2) выделять указанные орфографические написания из ряда однородных; 3) приводить собственные примеры или примеры из художественной, публицистической, научной и научно-популярной литературы на данные орфограммы; 4) осознавать тесную взаимосвязь русской орфографии и культуры письменной речи;

– уровень понимания поэтапности речемыслительных действий при выборе верного написания на основе его языковой сущности (фонетической, лексической, грамматической, семантической);

– уровень использования правил орфографии в процессе создания собственных связных высказываний, различных по стилю и типу речи;

– уровень владения речевым самоконтролем при оценке собственных связных высказываний с точки зрения содержания и письменного оформления; умение видеть речевые и орфографические ошибки и исправлять их.

Данные уровни усвоения учебного материала выводят непосредственно на итог всего школьного обучения – сформированность коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой) и культуроведческой компетенций.

При разработке методической системы орфографической подготовки в процессе развития коммуникативных умений и навыков на уроках русского языка учитывались особенности учебно-познавательной и речевой деятельности учащихся 8–9 классов, а также грамматико-орфографические и речевые умения и навыки, которые необходимо систематизировать при повторении орфографических тем и которые зафиксированы в программе экспериментального обучения.

Грамматико-орфографические и коммуникативные умения и навыки отрабатывались с помощью специально разработанной системы развивающих упражнений трех типов: *правилоориентированных, творческих, комплексных.*

С помощью *правилоориентированных* упражнений на этапе 8–9 классов закреплялись умения замечать орфограммы, определять их вид, а также формировалось и закреплялось представление учащихся, на основе какого признака решается вопрос о выборе верного написания, отрабатывались и другие важнейшие орфографические умения: характеризовать орфограммы и соотносить их с правилами; определять фонетические, лексические, грамматические, семантические признаки, от которых зависит выбор правильного орфографического написания; опираться на правила в затруднительных случаях при письме; производить разбор слов по составу с целью опознавания орфограмм в морфемах; воспринимать орфограммы на слух; классифицировать их при подчеркнутом внимании к морфемам; доказательно (на основе правил) обосновывать выбор написания; списывать недеформированный текст с предварительным анализом правописания указанных слов (или значимых частей слов) и др.

Назначение *правилоориентированных* упражнений состоит в том, чтобы учащиеся 8–9 классов на специально подобранных заданиях закрепляли навыки правописания на основе правил, развивали свои речевые умения. Языковой материал упражнений представлял собой в основном небольшие

тексты, насыщенные словами на трудные орфографические правила, что способствовало целенаправленному становлению орфографического навыка на основе осознанных речемыслительных действий, связанных с применением орфографических правил при письме. Активная мыслительная деятельность ученика, сознательное применение правил в каждом конкретном случае написания является обязательным требованием для выполнения *правилоориентированных* упражнений, связанных с осложнённым списыванием недеформированного текста, небольшого по объёму (60–80 слов), выборочным письмом, орфографическими пятиминутками, поморфемным письмом, подбором собственных примеров, иллюстрирующих орфографические правила, комментированным письмом, различного рода диктантами и т.д.

С помощью *творческих* упражнений формировались умения учащихся 8–9 классов создавать собственные связные высказывания, правильно строить свою речь в соответствии с нормами и стилями литературного языка. В ходе их выполнения учащиеся также учились самостоятельно пользоваться изученным языковым материалом при создании свободного письменного высказывания.

Через творческие упражнения шёл процесс закрепления имеющихся умений и навыков и дальнейшее их совершенствование на основе различных видов речевой деятельности. К творческим упражнениям относятся следующие: составление небольших связных высказываний с опорой на данные слова (и словосочетания); работа с лингвистическими словарями; построение текста на лингвистическую тему; сочинения на «свободную» тему; письменные ответы на вопросы лингвистического содержания; обобщение орфографического материала с помощью таблиц; подбор примеров на определенную орфограмму из художественных произведений или научно-популярных книг и статей; осмысление грамматических норм современного русского языка в процессе написания; сравнение и сопоставление произносительных и правописных норм; сравнение и сопоставление смешиваемых написаний; занимательно-орфографические упражнения; письменный пересказ текста (полный, сжатый, выборочный); письменные ответы на вопросы нелингвистического характера (в форме полного связанного высказывания); составление диалога (в письменной форме) на определенную тему в соответствии с нормами речевого этикета и всеми нормами литературного языка; диктанты творческого характера и т.д.

Комплексные упражнения – это упражнения с таким характером заданий, когда внимание учащихся сосредоточено на двух группах орфограмм:

1) написания, регулируемые правилами (правилонправленные написания);
 2) написания, не регулируемые правилами. Такие упражнения способствуют систематизации знаний, обеспечивают преемственность в обучении и дают возможность повторить ранее изученные орфограммы на новом (по сравнению с предыдущим этапом обучения) уровне лексики. Кроме того, все комплексные упражнения имеют коммуникативную направленность, что способствует развитию связной речи учащихся.

Для проверки результатов экспериментального обучения использовались контрольные диктанты с языковым и речеведческим анализом текста, контрольные домашние сочинения на одну из лингвистических тем (по выбору), а с целью подготовки к ОГЭ в 9-х классах – сжатые изложения с творческим заданием.

Анализ проверочных работ показал, что уровень сформированности коммуникативных и орфографических умений и навыков у учащихся экспериментальных классов на 30–40% выше, чем у учащихся контрольных классов (см. таблицу 1).

Таблица 1

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

Учащиеся экспериментальных классов в своей речи активно используют орфографические и речеведческие термины, аргументированно анализируют орфографические написания как в исходном тексте, так и в собственном речевом высказывании. Кроме того, учащиеся экспериментальных классов осознают лингвистическую сущность орфографических правил, умеют обоснованно давать ответы на вопросы речеведческого и орфографического характера. Это связано с тем, что работа по орфографии на коммуникативной основе в процессе экспериментального обучения велась непрерывно, систем-

но и способствовала расширению словарного запаса учащихся, бережному и внимательному отношению к слову, его правописанию и стилистической принадлежности. Решение коммуникативных задач в экспериментальном обучении позволило нацелить процесс совершенствования орфографических умений и навыков не на общую сумму теоретических знаний учащихся, а на их умение опираться на эти теоретические знания в ходе создания собственных текстов.

В таблице 2 показан уровень сформированности у учащихся контрольных и экспериментальных классов лингвистических понятий по следующим языковым уровням: словообразовательный, морфологический, семантический, орфографический, синтаксический, стилистический, речеведческий.

Таблица 2

Усвоение лингвистических понятий (в%)

Классы	Словообразовательный уровень		Морфологический уровень		Семантический уровень		Орфографический уровень		Синтаксический уровень		Стилистический уровень		Речеведческий уровень	
	8	9	8	9	8	9	8	9	8	9	8	9	8	9
Контрольные классы	39	54	57	59	46	58	59	61	46	52	44	52	57	68
Экспериментальные классы	86	89	80	91	93	92	88	90	82	91	95	94	89	96

Представленные таблицы позволяют говорить о достаточно высокой результативности совершенствования орфографических и коммуникативных умений и навыков учащихся экспериментальных классов, так как у школьников сформированы способности воспринимать устную и письменную речь, воспроизводить собственные речевые высказывания разных стилей и типов речи, при этом соблюдая все нормы литературного языка, в том числе и орфографические.

В рамках коммуникативно-деятельностного подхода к обучению процесс совершенствования орфографического навыка на коммуникативной основе стал более продуктивным в связи с тем, что нацеливает не только на усвоение суммы грамматико-орфографических знаний, но и формирует способность опираться на эти знания в ходе письма.

В заключении подводятся основные итоги исследования, обобщаются его результаты, формулируются общие выводы, подтверждающие гипотезу и положения, выносимые на защиту.

Результаты проведенного в диссертационной работе комплексного анализа поставленной проблемы позволили прийти к следующим выводам:

1. Орфографическая подготовка учащихся 8–9 классов представляет собой один из возможных путей реализации коммуниктивно-деятельностного подхода как основы организации работы по орфографии в процессе развития коммуникативных умений и навыков. Существующая в общеобразовательной школе система работы по орфографии в 8–9 классах на основе работы с отдельными словами, словосочетаниями и предложениями, с деформированными текстами (текстами с пропущенными буквами) недостаточно решает задачи единого развития правописных (орфографических) и коммуникативных умений и навыков. Для того, чтобы изменить сложившуюся практику преподавания русского языка в 8–9 классах, необходимо изменить сам подход к совершенствованию правописных (орфографических) умений и навыков учащихся в современной средней общеобразовательной школе.

2. Процесс развития коммуникативных умений и навыков представляет собой осознанное усвоение языковых единиц с точки зрения значения, формы, функционирования в речи с учетом норм русского литературного языка. Направленность на осознанное понимание языковой сущности каждого орфографического правила на основе всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи позволяет реализовать идею внутрипредметных связей в повторении и совершенствовании орфографии. Выявление различных языковых признаков, определяющих выбор правильного написания слов, с опорой на лингвистическую сущность правил орфографии (фонетическую, лексическую, грамматическую, семантическую) позволяет в преподавании русского языка в 8–9 классах опираться на базовую функцию орфографии и развития коммуникативных умений и навыков.

3. Эффективность методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка обеспечивается совокупностью педагогических условий: интеграцией лингвистической и психолого-педагогической подготовки учащихся 8–9 классов; организацией целенаправленной работы по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка; обеспечением единства всех видов речевой деятельности при ведущей роли грамотного письма, базирующегося на хорошем знании теории языка, лингвистическом его осмыслении; доминировании активных и интерактивных методов развития

коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка.

Методическая система позволяет успешно формировать коммуникативную, языковую и лингвистическую (языковедческую), культуроведческую компетенции в их единстве и взаимосвязи, реализует идею синтеза всестороннего речевого развития учащихся с орфографической подготовкой. Работа по совершенствованию орфографических умений и навыков в процессе развития речи при формировании *коммуникативной компетенции* позволяет закрепить знания по теории орфографии, грамматике, речеведению; совершенствовать умение чтения, слушания, говорения и письма текстов различных стилей и типов речи (в том числе орфографических правил как научно-учебных текстов); давать аргументированные ответы на вопросы лингвистического содержания; закреплять различные формы общения орфографического и речеведческого материала при повторении трудных орфографических тем; овладевать приёмами языкового и речеведческого анализа, применение которого в процессе решения конкретных орфографических задач даёт возможность лучше понять законы орфографии, грамматики и стилистики русского языка, а также нормы построения текста. Помимо этого, школьники учатся создавать собственные письменные высказывания, реализуя единство содержательной стороны и речеведческо-орфографического оформления текста.

4. Теоретически обоснованная, разработанная и апробированная методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка представлена тремя взаимосвязанными компонентами: структурно-содержательным (критерии и уровни сформированности коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка), организационным (специфические принципы, педагогические условия развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка) и процессуальным (этапы развития коммуникативных умений и навыков учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка, совокупность методов и средств, диагностика и коррекция процесса орфографической подготовки учащихся) и подчинена основным направлениям в рамках коммуникативно-деятельностного подхода: грамматико-орфографическому, нормативному и коммуникативному.

5. Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о положительной динамике сформированности коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов экспериментальной группы по сравнению с респондентами контрольной группы. Сравнение результатов констатирую-

щего и контрольного срезов позволяет сделать вывод об эффективности методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка. Теоретическое обобщение и экспериментальная проверка основных положений диссертационного исследования подтвердили достоверность сформулированной гипотезы.

6. Предложенная методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов в процессе орфографической работы на уроках русского языка предполагает, прежде всего, развитие всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи и является, на наш взгляд, перспективной. Некоторые вопросы, затронутые в процессе исследования, требуют дальнейшего изучения. В частности, разработка для разных ступеней школьного образования (начальная школа – основная школа – старшая школа) такой системы упражнений, которая бы обеспечивала комплексное развитие правописных (орфографических) и коммуникативных умений и навыков; исследование орфографических ошибок и их разновидностей в процессе порождения текстов разных типов и стилей речи; отбор сведений по культуре речи и истории русской орфографии с целью углублённого изучения русского языка на этапе основной школы.

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Останина, Ю. О. Основные лингвистические понятия методики орфографической подготовки учащихся 8-9 классов // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2014. – № 1. – С. 134–145. – 0,66 п.л.

2. Останина, Ю. О. Психолого-педагогические и психолингвистические основы организации работы по орфографии в 8-9 классах современной средней общеобразовательной школы // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2014. – № 2. – С. 182–196. – 1,2 п.л.

3. Останина, Ю. О. Совершенствование орфографических умений и навыков учащихся 8–9 классов на основе развития всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2014. – № 2. – С. 102–109. – 0,68 п.л.

4. Останина, Ю. О. Система развивающих упражнений по орфографии на основе коммуникативного аспекта для учащихся 8–9 классов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – № 5. – С. 77–86. – 0,86 п.л.

5. Останина, Ю. О. Система обучения орфографии на уроках русского языка в 8–9 классах // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Серия «Профессиональное образование, теория и методика обучения». – 2015. – № 6. – С. 100–105. – 0,57 п.л.

Монография:

6. Останина, Ю. О. Коммуникативно-деятельностный подход как основа организации работы по орфографии на уроках русского языка в 8–9 классах [Текст] : монография / Ю. О. Останина. – Ростов н/Д : АкадемЛит, 2015. – 290 с. – 16,74 п. л.

Публикации в других изданиях:

7. Останина, Ю. О. Работа с научным текстом как реализация метапредметного направления в обучении русскому языку в 8–9 классах // Культура. Наука. Интеграция. – 2014. – № 1. – С.42–48. – 0,8 п.л.

8. Останина, Ю. О. Психолого-педагогические и психолингвистические основы организации работы по орфографии на заключительном этапе основной школы // Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования: сб. материалов V Международной научно-практической конференции в 2 ч. – Ч. 2. – Ростов н/Д: Южный федеральный университет, 2014. – С. 95–104. – 0,52 п.л.

9. Останина, Ю. О. Работа с текстом на уроках русского языка в 8–9 классах как реализация метапредметных компетенций учащихся // Языковая личность. Речевые жанры : сб. материалов Всероссийской молодежной конференции. – Таганрог. – 2014. – С. 131–137. – 0,77 п.л.

10. Останина, Ю. О. Основные приёмы работы с текстом при подготовке к сжатою изложению // Аспирант. – Ростов н/Д. – 2014. – № 3. – С. 27–31. – 0,58 п.л.

11. Останина, Ю. О. Совершенствование речеведческо-орфографического развития учащихся в период изучения синтаксиса // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д. – 2014. – № 2. – С. 51–56. – 0,7 п.л.

12. Останина, Ю.О. Орфографическая подготовка учащихся 8–9 классов на основе коммуникативно-деятельностного подхода // Обучение русскому языку в средней школе: актуальные вопросы теории и практики: сб. материалов I Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов н/Д. 2015. – № 1. – С. 118–125. – 0,7 п.л.

13. Останина, Ю. О. Правилоориентированное обучение орфографии в аспекте системно-деятельностного подхода // Педагогика, психология, общество – 2016» (IV сессия): сб. материалов международной научной конференции. – Издательский центр Русальянс Сова. Проект Национальное интеллектуальное развитие. Интернет-проект Наука и образование on-line. – Москва. – 2016. – № 4. – С. 92–101. – 0,67 п.л.

14. Останина, Ю. О. Совершенствование орфографических навыков учащихся 8-9 классов как этап подготовки к государственной итоговой аттестации // Теоретические и методологические проблемы обучения русскому языку: сб. материалов Межрегиональной конференции. – М.: Диона, 2017. [[https:// mgou.ru/m3/dopolnitelnoe-obrazovanie/resursnyj-tsentr-russkogo-yazyka/publikatsii](https://mgou.ru/m3/dopolnitelnoe-obrazovanie/resursnyj-tsentr-russkogo-yazyka/publikatsii)]

Сдано в набор 03.07.2018. Подписано в печать 03.07.2018.
Печать цифровая, гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 1,8.
Формат 60x84/16. Тираж 100 экз. Заказ № 158

Отпечатано в типографии
ООО «Фонд науки и образования»
344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 111.
тел. 8-918-570-30-30.