

# Индивидуальная коррекция грамотности в старших классах

С.Л. Штильман

Одна из острейших проблем современной школы — безграмотность учеников, особенно старшеклассников. Разумеется, и в начальной, и в основной школе ситуация с грамотностью весьма и весьма сложная. В десятом же и одиннадцатом классах она может быть охарактеризована как катастрофическая.

В чём основные причины такой ситуации?

Современные дети всё меньше и меньше читают. Психологи, психофизиологи и педагоги утверждают, что для молодого поколения всё более характерным становится так называемое «клиповое сознание».

Улучшению грамотности вовсе не способствует то, что на изучение русского языка в старших классах отводится только один (!!!) час в неделю. Считается, что, поскольку программа по русскому языку к концу девятого класса пройдена, больше одного часа отводить на изучение русского языка в 10-м и 11-м классах ни к чему. Поэтому нет ничего удивительного в том, что многие выпускники наших школ за два года теряют те навыки практического письма, которые приобрели в начальной и основной школе. Не говоря уже о том, что старшеклассники не в состоянии приобрести новые умения и навыки. А между тем именно в старших классах крайне необходимо уделять особое внимание изучению родного языка. В первую очередь это касается наиболее сложных тем по орфографии, пунктуации и грамматике, которые не вполне освоены учащимися основной школы и, как правило, остаются ими практически не усвоенными. Это относится и к написанию одной и двух *н* в страдательных причастиях и отглагольных прилагательных, производных предлогов, слитно и раздельно пишущихся наречий, а также пунктуации в сложных синтаксических конструкциях (ССК).

Многие программы по русскому языку для старших классов и не ставят перед собой задачу поддерживать практическую грамотность на достойном уровне. Их составители считают, что куда важнее обучать старшеклассников ораторскому искусству, основам риторики и стилистики.

Полагаю, что проблема безграмотности учащихся может быть решена в том числе и с помощью методики *индивидуальной коррекции грамотности* (ИКГ), основные принципы которой изложены ниже.

Предлагаемая методика *индивидуальной коррекции грамотности в старших классах* призвана помочь учителю-словеснику решить несколько важнейших задач:

- закрепить и обобщить знания по орфографии и пунктуации, а также усовершенствовать орфографические и пунктуационные умения и навыки, полученные учащимися в процессе обучения в основной школе;
- сформировать у школьников системное представление об орфографии и пунктуации;
- научить учащихся видеть системные связи между орфограммами и пунктограммами;
- расширить и углубить представления учащихся о теоретических основах русской орфографии и пунктуации;
- отработать логические операции, связанные с применением орфографических и пунктуационных правил;
- сформировать орфографическую и пунктуационную зоркость;
- помочь учащимся скорректировать собственную грамотность на основе методики индивидуальной коррекции грамотности с учётом уже имеющейся у них интуитивной грамотности.

Методика носит «надстроечный» характер и не является альтернативой преподаванию русского языка.

Изучение русского языка в **старших классах** требует иного, чем в основной школе, подхода. Здесь главным становится **обобщение** уже имеющихся у учащихся теоретических зна-

ний разных разделов, а при необходимости — и **получение новых** знаний по теории русского языка, а также выработка недостающих умений и навыков **практического письма**.

## Методика индивидуальной коррекции грамотности

Корректировать грамотность нужно **индивидуально**, поскольку каждый отдельно взятый случай безграмотности в полном смысле слова особый. Коррекция грамотности возможна не только при индивидуальных занятиях, но и на занятиях в группе (классе). Однако и при групповых занятиях к каждому из учеников и к имеющимся у него недостаткам в правописании, грамматике и пунктуации нужно подходить индивидуально.

Начиная повторять, обобщать и закреплять материал, изученный в основной школе, необходимо провести **диагностическое тестирование (диагностический диктант-тест — ДДТ)**. Цель такого диагностирования — выявить имеющиеся у каждого ученика недочёты в орфографии и пунктуации, чтобы потом планомерно от них избавляться. В диагностическом тесте должны содержаться все (или почти все) орфограммы и пунктограммы, изученные в школе. Объём подобного теста в 10–11-х классах — от 200 до 250 слов. Тестирование следует проводить в форме диктанта.

После проведения диагностирования необходимо **обработать его результаты**. По результатам ДДТ № 1 и всех последующих учащиеся с помощью учителя разбирают допущенные в тесте ошибки. В зависимости от количества и качества допущенных учениками ошибок выбирается тот или иной алгоритм, а также стратегия и тактика курса коррекции грамотности. Так, если у ученика проблемы с видением состава слова, знанием морфологии или морфемики, курс должен строиться исходя из этих конкретных проблем.

Диагностические тесты необходимо проводить с определённой периодичностью (раз в пять-семь занятий). Объём и уровень сложности тестов № 1, 2, 3 и им подобных должен быть примерно одинаков. По итогам ДДТ № 1 и последующих тестов учитель составляет и ведёт в течение всего времени обучения **Сводный журнал** допущенных учащимися ошибок, который включает в себя и общее количество орфографических, пунктуационных и грамматических погрешностей, и статистические данные о каждой допущенной ошибке. Свои журналы всех допущенных ошибок в течение двух лет обучения ведут и ученики. Причём в этот журнал заносятся **все** ошибки, допущенные во **всех** письменных работах. Динамика исчезновения той или иной ошибки или появление новых ошибок позволяет ученику и учителю следить за ходом коррекции и при необходимости вносить в него поправки.

После каждого диагностического тестирования проводится **урок-комментарий** допущенных ошибок. Цель этого урока — не только обратить внимание учащихся на те или иные ошибки, допущенные в ДДТ, но и совместно выработать стратегию и тактику последующих занятий. Наиболее «ошибкоопасные» орфограммы и пунктограммы комментируются особо, в том числе и в виде записи на доске. С наиболее частотных ошибок, как правило, и начинается работа уже на **первом цикле**.

Все записи, сделанные учителем на этом уроке на доске, должны быть в тетрадях учеников. После урока-комментария по образцу, данному учителем, ученики составляют **разбор** ошибок, допущенных в ДДТ № 1, который содержит в себе детальную классификацию всех допущенных ошибок. Разборы сдаются учениками уже на следующем после урока-комментария занятии. Разборы (особенно на первых порах) необходимо тщательно проверять, поскольку ученикам этот вид работы незнаком. К тому же они допускают немало ошибок, связанных с определением той или иной части речи или морфемы, в которой допущена ошибка. Та же ситуация и с пунктуацией. Поэтому на первых порах ученикам приходится переделывать разборы. Все разборы допущенных ошибок необходимо сохранять в течение всего курса коррекции грамотности.

Каждая ошибка, допущенная учениками, должна быть отработана. Причём это касается не только ДДТ, но и всех вообще письменных работ. Поэтому полезно, кроме рабочей тет-

ради, завести тетрадь для **работы над ошибками**. Работа над ошибками — орфографическими, пунктуационными и грамматическими — ведётся по данному учителем образцу.

**Каждое занятие** своими целями и задачами **связано** со стратегическими и тактическими целями проведения курса ИКГ. Кроме того, каждое последующее занятие развивает и закрепляет изученное на предыдущем. Виды практической работы могут быть следующими: диктанты (в том числе и словарные), работа в рабочих коррекционных карточках, с учебником-практикумом, разборы предложений, разборы слов по составу, различного рода самостоятельные работы и т.д.

Все занятия по русскому языку в старших классах делятся на **циклы**. Каждый цикл (из пяти-семи занятий) посвящён конкретным проблемам правописания и пунктуации. Так, за один цикл можно «поставить» от пяти до восьми орфограмм или от трёх до шести пунктограмм. При отработке орфограмм пунктуационные умения и навыки отрабатываются попутно, то же касается и «пунктуационных» циклов, при проведении которых параллельно повторяется орфография. Орфографический цикл чередуется с пунктуационным. Всего за один учебный год (с учётом 32 уроков, отведённых на изучение русского языка в старших классах) можно провести пять циклов (три орфографических и два пунктуационных).

**Перспективный примерный план** занятий составляется на год или на два после проведения ДДТ № 1. В случае необходимости — по мере возникновения «неожиданных» проблем в орфографии и пунктуации — план может частично изменяться. Приоритет при проведении первых орфографических и пунктуационных циклов отдаётся наиболее «ошибкоопасным» орфограммам и пунктограммам. При этом необходимо соблюдать последовательность «постановки» связанных друг с другом орфограмм и пунктограмм. Так, нельзя отрабатывать суффиксы действительных и страдательных причастий настоящего времени -УЩ-, -ЮЩ-, -АЩ-, -ЯЩ-, -ОМ-, -ЕМ-, -ИМ- до того, как будут повторены и закреплены знания по правописанию личных окончаний глаголов. То же касается и постановки двоеточия в бессоюзном сложном предложении. Сначала нужно отработать случаи постановки двоеточия в предложениях с однородными членами при обобщающих словах и в предложениях с прямой речью.

Одна из методологических основ ИКГ в старших классах — **БЛОКОВАЯ** подача материала, основанная на системных связях орфограмм и пунктограмм. При этом каждая орфограмма блока повторяется и закрепляется отдельно и во взаимосвязи с другими орфограммами данного блока. В каждом **блоке** содержится от двух до семи орфограмм. Например, школьная программа предусматривает изучение в разных классах следующих орфограмм:

- буквы Ё и О после шипящих в корне слова;
- буквы О и Е после шипящих и Ц в окончаниях существительных и прилагательных;
- буквы О и Е (Ё) после шипящих и суффиксах существительных;
- буквы О и Е после шипящих и Ц в суффиксах прилагательных;
- буквы Ё и Е после шипящих в суффиксах страдательных причастий и отглагольных прилагательных;
- буквы О, Е (Ё) на конце наречий после шипящих;
- буквы Е (Ё) после шипящих в окончаниях глаголов.

Общее название первого блока, состоящего из перечисленных выше семи орфограмм: **«Буквы О — Е (Ё) после шипящих и Ц в корнях, суффиксах и окончаниях в словах разных частей речи»**.

Таким же образом составлены и остальные блоки.

Второй блок — **«Буквы И — Ы после Ц в корнях, суффиксах и окончаниях слов разных частей речи»**.

Третий блок — **«Одна и две буквы Н в суффиксах слов разных частей речи»**.

Четвёртый блок — **«Ь после шипящих на конце слов разных частей речи»**.

Эти и подобные им блоки (а всего орфографических блоков 12) представляют одну орфографическую задачу, предлагаемую в разных языковых условиях.

Блоковое рассмотрение орфограмм предусматривает решение **следующих задач**:

- классификация орфографического материала;
- обнаружение дифференциальных признаков вариантов орфограмм.

Решение этих задач предполагает закрепление и повторение основных положений других разделов науки о языке: фонетики, словообразования, морфологии. Деление орфографического материала по блокам основывается на грамматическом признаке орфограмм как наиболее значимом.

Орфограммы, которые не могут быть объединены в блоки, повторяются в случае необходимости (если в них допускаются ошибки) и закрепляются отдельно. К ним относятся такие трудности правописания, как «*Буквы А, О на конце наречий*», «*Правописание производных предлогов*», «*Соединительные гласные О и Е в сложных словах*», «*Буква Й*», «*Буква Э*» и др. Те орфограммы или пунктограммы, в которых ошибки не допускаются вовсе или допускаются одним-двумя учащимися, в классе специально не изучаются. Однако ученики, которые допускают в них ошибки, повторяют и закрепляют их индивидуально под руководством учителя.

При изучении орфографии в старших классах школьникам необходимо сообщить некоторые **новые теоретические** сведения. Это касается основных принципов построения правописания: морфемного, фонетического и традиционного, а также дифференцирующих написаний. Кроме того, перед повторением и закреплением пунктуации необходимо сообщить старшеклассникам о том, каково основное значение знаков препинания: *точки, многоточия, запятой, точки с запятой, тире, двоеточия, вопросительного и восклицательного знаков, кавычек, скобок и абзаца*.

При делении пунктуационных правил на блоки необходимо использовать **принцип «от знака препинания»**. Суть его в том, что в разных блоках повторяются и закрепляются пунктограммы с одним и тем же знаком препинания. Например, в блоке со знаками препинания «двоеточие и тире» последовательно повторяются и закрепляются следующие пунктограммы:

- знаки препинания при однородных членах с обобщающими словами;
- знаки препинания в предложениях с прямой речью;
- двоеточие и тире в бессоюзном сложном предложении.

Принцип «от знака препинания» основан на исторически сложившемся значении, а также на главном смысле, который несёт в себе каждый знак препинания.

Принцип «от знака препинания» при повторении и закреплении пунктуации в старших классах необходимо чередовать с ещё одним принципом. В основе его лежат такие понятия, как *обособление* и *разделение*. Как известно, обособляются обстоятельства, определения, дополнения, обращения, а также вводные слова, словосочетания и предложения. Разделяются однородные члены предложения и части сложного предложения.

При проведении занятий по русскому языку в старших классах необходимо особым образом подходить к учащимся, которые в той или иной мере обладают интуитивной («врождённой») грамотностью (орфографической и (или) пунктуационной). Этот навык необходимо развивать, а не «ломать», навязывая иной, чуждый таким ученикам способ освоения навыков грамотного письма. Многие учащиеся обладают интуитивной грамотностью, то есть системой своеобразных «мостиков», сложившихся взаимосвязей между словами, системой сигналов, которые позволяют им безошибочно писать то или иное слово, ставить тот или иной знак препинания.

При этом необходимо дифференцированно подходить к коррекции грамотности тех учащихся, которым больше подходит путь «от правила — к правилу».

Корректируя грамотность, следует выполнять четыре основных педагогических и методических правила — **правило четырёх П. «Четыре П»** — это **постоянство, постепенность, последовательность и преемственность**.

Приступая к коррекции грамотности, необходимо выяснить, какой вид памяти — **слуховой, зрительный** или **моторный** — развит у ребёнка лучше. В соответствии с этим или оба

вида памяти, или преимущественно один из них нужно интенсивно и целенаправленно развивать. Определить, какой из видов памяти развит у того или иного ученика лучше, можно следующим образом. В классе учащиеся заполняют тест на листочках (карточках) в виде связного текста или набора слов (словосочетаний). Затем — через неделю — тот же текст или тест записывается учащимися в форме диктанта. Результаты обоих тестов (текстов) сопоставляются.

Большая роль в процессе обучения русскому языку в старших классах должна быть отведена формулировкам **правил** правописания и пунктуации, поскольку эти правила — своеобразные инструкции, содержащие указания на условия выбора правильного написания. Они должны быть предельно простыми, легко запоминающимися, толково сформулированными. Громоздкое, путаное или невнятно сформулированное правило — прямой путь к безграмотности.

Наиболее эффективным является *эвристический* подход к объяснению и формулированию правила. Учитель должен стремиться создать на уроке ситуацию (в том числе и с использованием системы записей на доске), когда сами учащиеся смогут сформулировать орфографическое или пунктуационное правило. Это так называемые правила для себя. Такой способ показывает свою действенность и при повторении уже изученных правил, и особенно при изучении новых.

Кроме того, обращение к правилу необходимо в тех случаях, когда по каким-то причинам не срабатывает модель, уже сформировавшаяся в сознании (подсознании) ребёнка и необходимо заменить неверную модель решения орфографической или пунктуационной задачи на правильную.

Особое внимание следует уделить такому явлению, неизбежному при обучении грамотному письму, как **исправление**. Торопить ученика, а тем более требовать от него, чтобы он сразу писал грамотно, недопустимо. Исправление — очень серьёзный знак преподавателю о том, насколько твёрдо усвоена (или не усвоена) та или иная орфограмма (пунктограмма).

Невозможно реально улучшить грамотность ученика без его **активного участия, сотрудничества** с педагогом. Кроме Журнала учёта ошибок, учащиеся могут составлять и рабочие карточки по образцу, данному учителем.

Крайне важно во время проведения курса коррекции грамотности **психологическое состояние** учащихся. Неуверенность в себе, в своих силах — плохой помощник в существенном улучшении уровня грамотности. Огромное значение имеет и психологический климат на уроках русского языка (впрочем, как и на всех остальных уроках).

Особый разговор при проведении курса ИКГ — об **оценке**. Первый диагностический тест (ДДТ № 1) не нужно оценивать вовсе, поскольку, как правило, этот объёмный и довольно сложный тест старшеклассники пишут плохо. Выставив колонку неудовлетворительных оценок, учитель сразу же может отбить у них всякую охоту корректировать свою грамотность. Что же касается оценок за ДДТ № 2 и последующих тестов, их следует выставлять по такому принципу. Если, к примеру, в ДДТ № 1 ученик допустил 20 орфографических и 10 пунктуационных ошибок, а в ДДТ № 2 соответственно 10/5 — это «5», если 15/7 — это «4», если повторил результат — это «3», если заметно ухудшил свою грамотность (25/13) — это «2», если ошибок вдвое больше, чем в ДДТ № 1 — это «1». При оценке ДДТ № 3 за основу берётся результат, показанный учеником в предыдущем ДДТ. Принцип выставления оценки остаётся прежним. То же — и при выставлении оценки за последующие ДДТ.

Что касается домашних работ, словарных диктантов по уже изученным и закреплённым орфограммам (пунктограммам) и иных проверочных работ, то выставление этих оценок целиком и полностью должно соответствовать обычным школьным нормам. Оцениваются и выполненные учеником разборы допущенных в ДДТ ошибок (начиная со второго разбора), а также ведение им Журнала допущенных ошибок. Оценивается каждый разбор. Оценка за ведение журнала ставится один раз в месяц.

Проводя курс индивидуальной коррекции грамотности в старших классах (как, впрочем, и в любом классе начальной и основной школы), необходимо учитывать такое распро-

странённое явление, как «левшество». Это тем более важно, что в большинстве своём левши — это дети, обладающие так называемой врождённой грамотностью. Кроме того, левшам свойственно целостное, нерасчленённое восприятие слов. Поэтому разбор слов по составу для учеников-левшей нежелателен. При работе с ними учитель должен сконцентрировать своё внимание на таких орфограммах, *как написание строчной и прописной буквы в словарных словах, а также в гласных, находящихся под ударением*. Для правополушарных учеников (учеников с ведущей левой рукой) характерны также пропуски и опiski.

Что касается левополушарных детей (учеников с ведущей правой рукой), то для них разбор слов по составу — необходимый методический приём. Такие ученики, как установили психофизиологи, наиболее часто ошибаются при написании *безударных гласных в корне (орфограмма № 1), пропускают Ь, путают надежные окончания, а также личные окончания глаголов, пишут лишние буквы, заменяют одни согласные другими*.

Таким образом, к коррекции грамотности право- и левополушарных учеников нужно подходить дифференцированно.

Весьма продуктивно при проведении курса ИКГ **использовать изучаемые школьниками иностранные языки**, поскольку большинство словарных слов, слов, наиболее сложных для усвоения, являются иноязычными. Так как основными иностранными языками, изучаемыми в школе, являются английский, французский и немецкий, то упор нужно сделать именно на них. Это тем более необходимо, что подавляющее большинство иноязычных слов пришло в русский язык именно из этих трёх языков.

**Нельзя вести детей к грамотности «вслепую».** Протестировав ученика, выяснив, в какой мере он нуждается в коррекции грамотности, на какой стадии «запущенности» находится его «заболевание», необходимо сообщить ему о том, насколько серьёзна его ситуация, настроить его на работу. Ученик должен иметь представление, сколь долгий (или близкий) путь к собственной грамотности ему предстоит пройти. Он должен видеть свою перспективу, рассчитывать силы, поскольку коррекция грамотности — это совместный труд педагога и ученика.

Применение приведённых выше приёмов и подходов позволяет в корне изменить ситуацию с грамотностью в старших классах.