



МЕТОДИКА И ОПЫТ

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-5-7-14

Методы и приемы систематизации умений учащихся при изучении темы «Обособленные члены предложения: определение, приложение»

Ольга Алексеевна Скрыбина

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия,
e-mail: olgaskr1@mail.ru*

Цель статьи – анализ теоретических основ систематизации пунктуационных умений учащихся и актуализация методических условий для оптимизации данного процесса. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: аналитический обзор данных современной лингвистики, психолингвистики, дидактики, методики и обобщение многолетнего практического опыта автора статьи. В процессе анализа теоретических источников и практического опыта делается вывод о необходимости реализации в обучении активной познавательной (когнитивной) деятельности, в основе которой лежат механизмы выбора и контроля. Систематизация пунктуационных умений учащихся организуется на основе приемов проблемного обучения, активной познавательной деятельности учащихся при доминировании индуктивного метода, реализуемого в приемах беседы, языковой наглядности, дифференциации, сопоставления, анализа состава предложений и таблиц. Делаются выводы о значимости систематизации знаний и умений для развития мышления учащихся.

Ключевые слова: дифференциация; смешиваемые языковые явления; системное мышление; многокомпонентные правописные умения; пунктуационные умения; обучающие тематические модули; структурные знаки препинания

Ссылка для цитирования: Скрыбина. О. А. Методы и приемы систематизации умений учащихся при изучении темы «Обособленные члены предложения: определение, приложение» // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 5. – С. 7–14. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-5-7-14.

Methods and Techniques for Organizing Students' Skills in the Study of the Topic «Detached Parts of a Sentence: Definition and Application»

Olga A. Scriabina

*Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan, Russia,
e-mail: olgaskr1@mail.ru*

This article aims to analyse the theoretical foundations of systematizing students' punctuation skills and updating methodological conditions for optimizing this process. An analytical review of the data of modern linguistics, psycholinguistics, didactics and methodology was conducted, as well as the author's extensive practical experience was generalized. While studying theoretical sources and practical experience, the necessity of implementing active cognitive activity in training, based on selection and control mechanisms, was recognized. The systematization of students' punctuation skills is achieved by stimulating students' intensive cognitive activity using problem-based learning methods under the dominance of the inductive method, which is implemented in the techniques of conversation, language visibility, differentiation, comparison, sentence composition and table analysis. Conclusions are drawn about the importance of systematizing knowledge and skills for the development of students' cognitive abilities.

Keywords: *differentiation; mixed language phenomena; systems thinking; multicomponent spelling skills; punctuation skills; educational thematic modules; structural punctuation marks*

A reference for citation: *Scriabina O. A. Methods and techniques for organizing students' skills in the study of the topic «Detached parts of a sentence: definition and application». In Russkii yazyk v shkole [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 5, pp. 7–14. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-5-7-14.*

Введение. Анализ нашего многолетнего практического опыта свидетельствует о том, что темы «Обособленное определение» и «Обособленное приложение» не осознаны даже теми учащимися, которые успешно сдали ЕГЭ по русскому языку и стали студентами филологического факультета. Студенты первого курса не различают синтаксические понятия «определение», «приложение». Не могут дифференцировать состав сказуемого и обособленный член предложения, не отличают обращение от приложения. Как видим, налицо «спутанность понятий» (В. А. Добромыслов) и отсутствие системы необходимых синтаксических и пунктуационных умений. Все это показатели неразвитости синтаксического мышления выпускников школы, демонстрирующих так называемое «фидейное мышление» [Никитин 2003]. Его суть при незнании способа действия такова: «Пишу, как мне кажется», «Как я считаю», вследствие чего происходит замещение несформированного умения фантазией или неоправданной верой в нее. Отсутствие системного речевого мышления и системы умений у школьников в области синтаксиса и пунктуации констатировалось в исследованиях А. В. Дудникова, В. П. Озерской, В. В. Бабайцевой, Е. Ф. Глебовой, А. П. Еремеевой, А. Ю. Купаловой, Г. И. Блинова и других ученых. Анализ современного состояния знаний и умений учащихся в сфере синтаксиса и пунктуации указывает на необходимость продолжать научный поиск.

Развитие у учащихся системного мышления и формирование системных знаний, а главное — умений определены в материалах ФГОС как цели обучения русскому языку. Рассмотрим, что представляет собой систематизация и как можно сформировать системное знание. Определим понятия. **Систематизация** — это «мыслительная деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определенную систему на основе выбранного принципа»¹.

Логическая структура самого учебного предмета — объективное условие для организации процесса систематизации. По утверждению Е. Г. Шатовой, неотъемлемой частью системного знания является не только систематизация, но и обобщение [Шатова 1990]. Согласно данным словаря, **обобщение** — это «операция и продукт мышления, выделение общего в ряде предметов или явлений. Виды обобщения соответствуют видам мышления. Простейшие обобщения заключаются в объединении, группировке объектов на основе отдельного признака»². Результатом работы мышления по выделению общего и отдельного признака в явлении становится **системное знание** — «результат внутренне сложившихся и логически осознаваемых аналогий и противоречий грамматического материала, подчеркиваемых педагогами»³. Таким образом, целостность изучаемого явления постигается осознанием его структуры, связей и отношений между отдельными элементами. Подчеркнем, что важным фактором для процесса обобщения становится дифференциация — универсальный закон мышления.

Какие методические выводы можно сделать, опираясь на данное понимание систематизации? Во-первых, в процессе обучения необходимо развешивать языковые связи и выявлять в изучаемых явлениях общие признаки и различия (при сопоставлении). Во-вторых, следует актуализировать смешиваемые языковые явления для дифференциации как основы систематизации. В-третьих, X–XI классы — этап систематизации и обобщения языковых и речевых умений учащихся, необходимых для создания текста. Это подразумевает ориентацию процесса обучения на формирование многокомпонентных правописных умений, в состав которых входят пунктуационные умения. В-четвертых, систематизация пунктуационных умений может быть организована на и практика обучения языкам). — М., 2009. — С. 276.

² Там же. — С. 163.

³ Сахарный Л. В. К тайнам мысли и слова: кн. для внекл. чтения. 8–10 кл. — М., 1983. — С. 11.

¹ Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория

основе обучающих тематических модулей, что представлено нами в учебно-методическом пособии «Система работы над грамотностью учащихся в старших классах» [Скрябина 2017].

Структурирование дидактического материала в модулях производится с учетом оппозиций в языковой системе и системе правописания, отражающих существующие в них закономерности, знание которых обеспечивает необходимую базу для целесообразного и актуального поиска условий выбора написаний и самоконтроля. В основание нашего подхода положен тезис Н. И. Жинкина: «Чтобы построить структуру, необходимо: во-первых, найти различия элементов и, во-вторых, способы их соединения в интегральное целое» [Жинкин 1982: 37].

Владение системой способов оформления письменного текста подчеркивается системностью пунктуации как качеством, обусловленным ее двоякой значимостью: «пунктуацией от пишущего» (направленность от смысла к знакам) и «пунктуацией для читающего» (направленность через знаки к смыслу) [Валгина 2004].

Текст как единство грамматического и семантического для выражения мысли, чувства и интонации «держится» и «членится» знаками препинания. Особая роль отводится «структурным знакам препинания» (Н. С. Валгина), которые обусловлены строением предложения. К разряду структурных относятся, например, знаки, выделяющие приложения, определения, обстоятельства, у них первична функция структурного разграничителя, а смысловая функция вторична. В основе общеупотребительных правил расстановки знаков препинания лежит именно структурный принцип. Осознанное владение структурными знаками препинания есть «необходимый минимум», обеспечивающий общение между пишущим и читающим.

Следовательно, содержательной лингвистической основой для систематизации пунктуационных умений становятся структурные знаки препинания, а сформированные на данной основе пунктуационные умения можно признать ведущими, представляющими необходимый минимум, в который входят умения выделять обособленные члены предложения.

В сфере нашего внимания находятся обособленные члены предложения,

выделяемые на основе структурного принципа пунктуации. Предложения с обособленными членами представляют собой своеобразное «лингвистическое пространство» между простыми и сложными предложениями — простые осложненные предложения. Позиция промежуточного явления дает основания для рассмотрения общего и различного между простыми и сложными предложениями. Будучи монопредикативной единицей, простое предложение с обособленными членами противопоставлено сложному предложению как полипредикативной единице. Следует подчеркнуть, что обособленные члены не являются самостоятельными синтаксическими единицами, но при этом они обладают особым синтаксическим значением, сближающим осложненное простое предложение со сложным предложением, поскольку в определенных условиях «скрытая предикативность» может стать «полной предикативностью» [Шмелев 1976: 71]. Так, например, возможно преобразовать простое предложение с обособленным определением в сложноподчиненное с придаточным определительным.

Таким образом, обучающий потенциал пунктуации как системы во многом зависит от понимания учащимися значения и структуры простого предложения с обособленными членами.

Обособленными называются члены предложения, выделяемые по смыслу и интонационно. Это обособленные определения, приложения, дополнения и обстоятельства. В устной речи они имеют особый, исключительный смысл для автора, выделяются логическим (смысловым) ударением, которое падает на главное слово и на зависимое, а в письменном тексте — структурными знаками препинания, например:

1. Мир, *воспринимаемый нами* (обособленное определение), запечатлен в словах. 2. В Мещере я сдружился с Гайдаром — *с этим удивительным человеком* (обособленное приложение). (К. Паустовский). 3. Присут мне, что ты, *тая тревогу* (обособленное обстоятельство), загрустила шибко обо мне. (С. Есенин).

Обсуждение. В обучении следует опираться на общие, характерные для всех обособленных членов предложения признаки:

- 1) значение (добавочное сообщение);
- 2) интонация обособления;
- 3) функция (второстепенное сказуемое).

На обособление влияет:

- 1) распространенность члена предложения (наличие при нем зависимых слов);
- 2) положение (позиция) члена предложения по отношению к слову, к которому относится: это имеет особое значение для обособления определений, иногда обстоятельств (одиночных деепричастий).

Опираясь на эти признаки, анализируем с учащимися те случаи, когда определение и приложение всегда обособляются.

1. Всегда обособляется приложение, стоящее после определяемого слова и перед ним:

1. *Задумчивость, /ее подруга от самых колыбельных дней/,* течение сельского досуга мечтами украшала ей. (А. Пушкин).
2. Вот иду я, /заморский страус/, в перьях строф, размеров и рифм. (В. Маяковский).
3. /Несчастью верная сестра/, надежда в мрачном подземелье разбудит бодрость и веселье... (А. Пушкин).

2. Всегда обособляется согласованное определение:

- 1) в позиции после определяемого слова:

На окне, /серебряном от инея/, за ночь хризантемы расцвели. (И. Бунин);

- 2) в удалении от определяемого слова:

/Стеклянный, редкий и ядреный/, с веселым шорохом спеша, промчался дождь... (И. Бунин); Прижавшись, голубь молодой сидит, /испуганный грозой/. (М. Лермонтов).

- 3) если относится к личному местоимению:

/Облитый этим странным светом/, /подавлен мертвой тишиной/, я стал, — и бледным силуэтом упала тень за мной. (И. Бунин); Я грущу по лесному уюту, /взятый городом в плен на два дня/. Что ты делаешь в эту минуту там, у моря, теперь без меня? (И. Северянин).

Рассмотрим методические условия, необходимые для формирования осознанного понимания обособленных членов предложения. Ведущим методом обучения является индуктивный метод. К методическим приемам реализации индуктивного метода обучения относятся следующие:

- 1) наблюдение;
- 2) языковая наглядность (языковые факты для анализа);
- 3) прием языковой оппозиции (смешиваемые явления) для сопоставления, наблюдения;

- 4) беседа на основе проблемных вопросов для определения значения и функций обособленных членов предложения;

- 5) анализ состава предложений;

- 6) графическая поддержка восприятия.

Приведем примеры реализации этих приемов.

Тема «Обособленное приложение»

1. Сравниваем.

Сравните предложения, записанные на доске или выведенные на экран:

1. Онегин, *добрый мой приятель*, родился на берегах Невы. (А. Пушкин).
2. Онегин родился на берегах Невы.
3. Онегин — *добрый мой приятель*.

2. Задаем проблемные вопросы.

1. Найдите в предложениях грамматическую основу (подлежащее, сказуемое).
2. Для чего даны эти предложения?
3. Что сообщается об Онегине в предложении 1? (*Ответ.* Об Онегине сообщается, что он родился на берегах Невы.)
4. Что добавочно сообщается о нем? (*Ответ.* Добавочное сообщение — параллельное наименование, второстепенное сказуемое: *добрый мой приятель*.)
5. Задайте вопрос к добавочному сообщению. От какого слова задается вопрос? (*Ответ.* Вопрос задается от слова *Онегин*. *Онегин* (какой?)...)

6. Какой частью речи является слово *приятель*? (*Ответ.* Это имя существительное.)

7. *Добрый мой приятель*. Какой это член предложения? (*Ответ.* Определение, выраженное именем существительным с зависимыми словами, — приложение.)

8. Чем осложнено предложение 1? (*Ответ.* Предложение осложнено обособленным приложением.)

3. Делаем выводы.

Приложение — это разновидность определения, выраженное именем существительным (одиночным или с зависимыми словами). «Приложение — это существительное-определение». (А. М. Пешковский).

Приложение:

- 1) всегда выражено **именем существительным** (собственным или нарицательным);

- 2) согласуется с определяемым словом **в числе и падеже**;

- 3) характеризует предмет через его **параллельное наименование**, например:

Сергей Александрович Есенин, *великий русский поэт*, родился в селе Константиново.

4) всегда относится к имени существительному или местоимению и обособляет-ся.

Тема «Обособленное определение»

1. Сравниваем.

Сравните предложения, записанные на доске или выведенные на экран:

1. Входит солнце, *бодрое от холода*, золотит-ся отблеском в окно. (И. Бунин).
2. Солнце бодрое от холода.

2. Задаем проблемные вопросы.

1. Найдите в предложениях грамматиче-скую основу (подлежащее, сказуемое).
2. Для чего даны эти предложения?
3. Что сообщается о солнце в предложе-нии 1? (*Ответ.* О солнце сообщается, что оно всходит.)
4. Что сообщается о солнце в предложе-нии 2? (*Ответ.* О солнце сообщается, что оно бодрое.)
5. Что добавочно сообщается о солн-це в предложении 1? (*Ответ.* Добавочное сообщение — второстепенное сказуемое *бодрое от холода*.)
6. Задайте вопрос. От какого слова зада-ется вопрос? (*Ответ.* Вопрос задается от слова *солнце: солнце (какое?)... .*)
7. К какой части речи относится слово *бодрое (солнце)*? (*Ответ.* Слово *бодрое* отно-сится к имени прилагательному.)
8. Какой это член предложения? (*Ответ.* В предложении слово *бодрое* явля-ется согласованным определением.)
9. Чем осложнено предложение 1?

(*Ответ.* Предложение осложнено согласо-ванным определением, выраженным прила-гательным с зависимым словом.)

Отметим, что сопоставление синтакси-ческих функций — сказуемого и «второсте-пенного сказуемого» (обособленного члена) как потенциального сказуемого, готового занять позицию полноценного сказуемо-го, помогает учащимся сознательно усваи-вать синтаксические явления, что является основой для формирования пунктуацион-ных действий.

При изучении обособленных опреде-лений и приложений учитель формирует у учащихся следующие умения:

- распознавать приложение, определе-ние и обстоятельство и различать их, что существенно для решения правописных задач;
- выбирать схему действия по правилу и включать обособленные члены предложе-ния в текст;
- редактировать текст, что дает возмож-ность соединить формирование правопис-ных и речевых умений.

Для систематизации знаний и уме-ний в X и XI классах следует обращаться к названной теме поэтапно, опираясь на модульную подачу материала (см. табл.), на то, какими частями речи выражены обосо-бленные члены предложения. Например, при обобщении темы «Имя существитель-ное» можно систематизировать умения по теме «Приложение»; при обобщении тем «Имя прилагательное», «Причастие» систе-матизируются умения по теме «Обособлен-ное определение» и т. д.

Таблица

Обособленные определение и приложение

Приложение	Определение
1. Приложение — это существительное-определение, является параллельным наимено-ванием предмета; отвечает на вопросы: ка кой? какая? какое? какие?	1. Определение — это второстепенный член предложения, отвечает на вопросы: ка кой? какая? какое? какие?; обозначает признак предмета
2. Выражено а) именем существительным нарицательным (одиночным или с зависимыми словами): Фонарщик, /юный бес/, бежит по тротуа-рам. (В. Ходасевич); б) именем существительным собственным: Сам он, /Раскольников/, пожалуй, попал в капкан. (Достоевский)	2. Выражено а) причастным оборотом или прилагатель-ным с зависимыми словами: Камень, /брошенный в тихий пруд/, всхлип-нет так, как тебя зовут. (М. Цветаева); б) одиночным прилагательным/причастием: А этот дождик, /солнечный и редкий/, мне утешенье и благая весть. (А. Ахматова)

Рассмотрим систему упражнений, которая реализует методическую идею Г. Н. Приступы о необходимости упражнений (у него орфографических) для превращения знания в умение. Мы используем данную продуктивную идею при изучении не только орфографии, но и грамматики и пунктуации, подбирая дидактический материал на основе принципа языковой оппозиции, включая смешиваемые языковые явления, требующие выбора пунктуационного оформления.

Упражнение 1 (устное). Прочитайте предложения. Найдите грамматические основы. Укажите, чем осложнены предложения. (Обособленным приложением? Обособленным определением?) Отметьте номера предложений с обособленными приложениями.

1. Я здесь, от суетных оков освобожденный, учусь в истине блаженство находить... (А. Пушкин). 2. Сижу, освещаемый сверху, я в комнате круглой моей. (В. Ходасевич). 3. Ему Гораций, умный льстец, послал торжественную оду, где другу Августов певец сулил хорошую погоду. (А. Пушкин). 4. Жаворонки, невидимые в воздухе, напоенном парами и светом, заливались над степью безотчетно-радостными трелями. (И. Бунин). 5. По переулкам ветер, гость залетный, гонял сухую пыль, окурки, стружки. (В. Ходасевич). 6. Есть думы светлые, как ангел божий, затерянные мной в холодных днях. (В. Брюсов). 7. Отступник света, друг природы, покинул он родной предел... (А. Пушкин).

Ответ: 3, 5, 7.

Упражнение 2 (распределительный диктант). Запишите предложения с обособленными приложениями в первый столбик, с обособленными определениями – во второй столбик.

1. И душа моя – поле безбрежное – дышит запахом меда и роз. (С. Есенин). 2. Наступает еще одна осень, всегда пробуждающая потребность в самоочищении. (В. Астафьев). 3. И фосфором дымится снег, и видно, как мерцает нежно твой ледяной душистый мех, на плечи кинутый небрежно... (И. Бунин). 4. Именно в Риме Гоголем был создан выразительный по поэтической силе образ России – птицы-тройки. (В. Пиккуль). 5. В древнем Риме отличившиеся в боях легионеры награждались знаком – фалером. (Он же). 6. Осень, рыжая кобыла, чешет гриву. (С. Есенин). 7. Седины пасмурного дня плывут, всклокоченные, мимо,

и грусть вечерняя меня волнует непреодолимо. (Он же). 8. Что он видел, верблюд кирпичный, в завывании дождевом? (Он же). 9. Как будто бы железом, обмокнутым в сурьму, тебя вели нарезом по сердцу моему. (Б. Пастернак). 10. И холод, чародей всесильный, один здесь царствует вполне. (Ф. Тютчев). 11. На крыльях вымысла носимый, ум улетал за край земной... (А. Пушкин). 12. Я спряталась за стол, укрытый нишей, дождь за окном пристроился, как нищий, и сквозь стекло желал пройти ко мне. (Б. Ахмадулина).

Ответ: обособленное приложение (1, 4, 5, 6, 8, 10); обособленное определение (2, 3, 7, 9, 11, 12).

Для активизации речевой деятельности учащихся можно давать задание на синонимическую замену осложненных предложений с обособленными определениями придаточными определительными, если это возможно. Поскольку трансформация поэтического текста мешает его эстетическому восприятию, данный вид работы целесообразно проводить, используя прозаические тексты.

Для развития умений сознательно выбирать схему действия по правилу можно предложить учащимся выписать из текста, например, обособленное удаленное определение или определение в препозиции (перед определяемым словом) со значением причины, в данном случае добавочно задается вопрос и от сказуемого. Так, в предложении *Довольный праздничным обедом, сосед сопит перед соседом* (А. Пушкин) к определению (*довольный праздничным обедом*) задается вопрос от сказуемого для уточнения добавочного значения причины (*сопит почему?*). Это показывает «двуподчиненность» синтаксических связей: зависимость осложненного синтаксического компонента (определения, приложения) от двух членов предложения: подлежащего *сосед* и сказуемого *сопит*.

Упражнение 3. Запишите предложения. Сопроводите их схемой, объясняющей выбор обособления для определения.

1. Я счастлив жестокой обидой, и в жизни, похожей на сон, я каждому тайно завидую и в каждого тайно влюблен. (О. Мандельштам). 2. Разлитый Ольгиной рукою, по чашкам темною струей уже душистый чай бежал... (А. Пушкин). 3. И бурых подберезовиков ряд, таких родных, пахучих, мшистых, и слезы леса летнего горят на корешочках их пятнистых.

(В. Набоков). 4. Однообразный и безумный, как вихорь жизни молодой, кружится вальса вихорь шумный; чета мелькает за четой. (А. Пушкин). 5. И проходишь ты в думах и грезах, как царица блаженных времен, с головой, утопающей в розах, погруженная в сказочный сон. (А. Блок). 6. Чужая радость так же, как своя, томит ее и вон из сердца рвется, и девочка ликует и смеется, охваченная счастьем бытия. (Н. Заболоцкий). 7. Неслышный и неторопливый, так странно плавлен шаг ее, назвать нельзя ее красивой, но в ней все счастье мое. (Н. Гумилев). 8. Веселый, прохладой лугов освеженный, я красного солнышка жду. (И. Никитин).

Упражнение 4. Прочитайте предложения. Отметьте номера предложений с обособленными согласованными определениями, расставьте необходимые знаки препинания.

1. Угасал теплый вечер полный терпких запахов. (Ч. Айтматов). 2. Смотрю в окно и вижу серый скудный мой небосклон. (В. Ходасевич). 3. Согретый вдохновенья богом другой поэт роскошным слогом живописал нам первый снег. (А. Пушкин). 4. Я встал с постели весь разбитый едва держась на ногах. (А. Куприн). 5. Солнце стоит над глубокими и со всех сторон замкнутыми долинами... (И. Бунин). 6. Глубоким может быть никем не нарушаемое молчание. 7. Отец вернулся с работы уставший до изнеможения. 8. Грубой жизнью оглушенный нестерпимо уязвленный опускаю веки я... (В. Ходасевич). 9. Лицо Юлечки было серьезное, мужественное, привлекательное. 10. Лицо Юлечки серьезное и мужественное было привлекательным. 11. Серьезное и мужественное лицо Юлечки казалось волевым. 12. Сороки состоявшие с воронами в близком родстве заметили переключку воронов и застрекотали. (М. Пришвин). 13. А на дворе унылый и докучный раздался колокольчик однозвучный. (М. Лермонтов).

Ответ: 1, 3, 8, 10, 12, 13.

При систематизации темы «Обособленные члены предложения» мини-диктанты обеспечивают многократное и отсроченное повторение и взаимосвязанное обобщение орфографии и пунктуации. Например, систематизация темы «Правописание *и* и *ни* в именах прилагательных, причастиях» сопровождается углубленным изучением способов оформления обособленных членов предложения: закрепляется ранее

изученная тема «Обособленное приложение», требующая многократного восприятия; при этом актуализируется изучение темы «Обособленное определение»; продолжается тренинг по трудным орфографическим написаниям. Приведем пример мини-диктанта.

Дилетантский подход; свирепое лицо; увидишь вявь; приедешь из-за границы; заграница поможет; Масленица; южноуральские села; Южно-Уральский бассейн; жить на периферии; деревья в инее; рассуждаешь о гении Пушкина, о щеголе, о шовинизме; раскорчеванный участок; «Окаянные дни», написанные И. Бунинным; плетеная корзина; сушеные фрукты; засушенные цветы; он смешон; лишён смысла; в продолжении повести; болеть в продолжение месяца; Великая Отечественная война; День Победы; Герой Советского Союза.

1. Некогда, на заре нашей литературы, другой поэт, тоже великий жизнелюбец, написал стихи, над которыми позже плакал Лев Толстой. (Б. Зайцев). 2. Чужой для всех, ничем не связан, я думал: воля и покой замена счастьем. (А. Пушкин). 3. Недоволен стою и тих я, создатель миров моих, — где искусственны небеса и хрустальная спит роса. (О. Мандельштам). 4. Парень бравый, кучерявый ломит шапку набекрень. (С. Есенин).

На основе мини-диктанта можно связать обобщение и систематизацию орфографии с пунктуацией, используя в тексте не только смешиваемые орфографические, но и смешиваемые пунктуационные написания, требующие умения осознавать выбор и контролировать его. Для этого реализуем в дидактическом материале принцип языковой оппозиции, что способствует активизации рефлексии при сопоставлении и противопоставлении языковых и пунктуационных фактов.

Выводы. Итак, в ходе исследования проблемы систематизации знаний и умений учащихся по теме «Обособленные члены предложения: определение, приложение» проведен анализ лингвистических, психолингвистических, методических, дидактических источников; установлены методические условия для организации обучения; определены методы и приемы организации обучения на основе реализации принципа опоры на смешиваемые написания, что способствует созданию образа языка и правописания как системы оппозиций (В. В. Виноградов, Б. С. Шварцкопф) и формированию у школьников системного

мышления; представлены примеры проблемной подачи дидактического материала; предложена система упражнений, расположенных в определенной последовательности.

Организация процесса систематизации знаний освобождает память от суммы частных сведений; способствует развитию системного мышления; обеспечивает ориентировочную основу действий; создает благоприятные условия для успешного формирования пунктуационных умений. Эффективность и продуктивность предлагаемого пути систематизации пунктуационных умений доказана многолетним практическим педагогическим опытом автора статьи.

ЛИТЕРАТУРА

- Валгина Н. С. Теория текста. — М., 2004.
Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. — М., 1982.
Никитин М. В. Основания когнитивной семантики. — СПб., 2003.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ольга Алексеевна Скрыбина, доктор педагогических наук, профессор, кафедра русского языка и методики его преподавания, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина; ул. Свободы, д. 46, г. Рязань, 390000, Россия.

Скрыбина О. А. Система работы над грамотностью учащихся в старших классах: учеб.-метод. пособие. — Рязань, 2017.

Шатова Е. Г. Методика формирования обобщений при обучении орфографии. — М., 1990.

Шмелев Д. Н. Синтаксическая членимость высказывания в современном русском языке. — М., 1976.

REFERENCES

- Valgina N. S.* Text theory. Moscow, 2004. (In Rus.)
Zhinkin N. I. Speech as a conductor of information. Moscow, 1982. (In Rus.)
Nikitin M. V. Foundations of cognitive semantics. St. Petersburg, 2003. (In Rus.)
Skriabina O. A. The system of work on literacy of students in high school: a teaching aid. Ryazan, 2017. (In Rus.)
Shatova E. G. Methodology for the formation of generalizations in teaching spelling. Moscow, 1990. (In Rus.)
Shmelev D. N. Syntactic severity of utterance in modern Russian. Moscow, 1976. (In Rus.)

Olga A. Scriabina, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Department of Russian Language and Teaching Methods, Ryazan State University named for S. Yesenin; 46 Svobody str., Ryazan, 390000, Russia.