



МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДСТВО

DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47

Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения)

Нина Ивановна Демидова

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия,
e-mail: whitepost09@yandex.ru*

Елена Святославовна Богданова

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

Статья посвящена 100-летию доктора педагогических наук профессора Григория Наумовича Приступы. Авторы указывают на значительность вклада Г. Н. Приступы в методику обучения русскому языку, в частности на осмысление им вопросов типологии и эффективности уроков русского языка, систематизации упражнений, единого речевого режима в школе, культуры речи учителя. Более подробно авторы анализируют фундаментальный вклад ученого в методику обучения правописанию. Рассмотрены сформулированные Г. Н. Приступой принципы обучения правописанию и показаны пути их реализации в новых образовательных условиях. Теоретические положения, выдвинутые Г. Н. Приступой, иллюстрируются примерами школьной практики. Показана непреходящая ценность и перспективность научно-методического опыта Г. Н. Приступы и развитие его идей в условиях современной школы.

Ключевые слова: Григорий Наумович Приступа; теория и методика обучения русскому языку; принципы обучения правописанию; урок русского языка; методы и приемы обучения русскому языку

Ссылка для цитирования: Демидова Н. И., Богданова Е. С. Научно-методическое наследие профессора Г. Н. Приступы (К 100-летию со дня рождения) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 6. – С. 42–47. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47.

Scientific and Methodological Heritage of Professor G. N. Pristupa (To the 100th Anniversary of the Birth)

Nina I. Demidova

Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan, Russia

Elena S. Bogdanova

Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan, Russia

The article is dedicated to the 100th anniversary of Grigory Naumovich Pristupa, Dr. Sci. (Education), Professor. The significance of Pristupa's contribution to the methodology of the Russian language teaching is recognized, in particular the typology and effectiveness of Russian language lessons, the importance of exercise systematization, the necessity of a 'common speech mode' in school and the teacher's speech culture. The scholar's fundamental contribution to the methodology of teaching spelling is analysed in greater detail. The principles of teaching spelling formulated by Pristupa are examined and the ways of their implementation in new educational conditions are described. The theoretical points developed by Pristupa are illustrated by examples from school practice. The lasting value of the scientific and methodological experience of G. N. Pristupa, which has particular significance for modern education, is shown.

Keywords: Grigory Naumovich Pristupa; theory and methods of teaching the Russian language; principles of teaching spelling; Russian language lesson; methods and techniques of teaching the Russian language

A reference for citation: Demidova N. I., Bogdanova E. S. Scientific and methodological heritage of professor G. N. Pristupa (To the 100th anniversary of the birth). In *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school]. 2020, vol. 81, No. 6, pp. 42–47. DOI: 10.30515/0131-6141-2020-81-6-42-47.

27 декабря 2020 г. исполняется 100 лет со дня рождения Григория Наумовича Приступа (1920–1996) — профессора, доктора педагогических наук, заслуженного деятеля науки РСФСР, отличника народного просвещения. В преддверии юбилея видного ученого-методиста мы, его последователи, ставим цель — показать масштабность научного вклада в методику обучения русскому языку и пути реализации его идей в современных условиях. Отметим, что вся деятельность Григория Наумовича была пронизана огромным уважением к труду учителя-практика и направлена на то, чтобы оказать ему научно-методическую помощь.

Профессор Г. Н. Приступа — автор 150 научно-методических статей, многие из которых были опубликованы в журнале «Русский язык в школе», и около 30 книг, в том числе 12 монографий: «Занятия по орфографии в старших классах» (1964), «Вопросы формирования орфографических навыков в средней школе» (1965), «Основы методики орфографии» (1973), «Краткий курс методики русского языка» (1975), «Теория и практика урока русского языка» (1993), «Практикум по орфографии и пунктуации: пособие для студентов» (1994) и др.

Будучи человеком широких взглядов, имеющим богатый опыт практической педагогической и научно-методической деятельности, Г. Н. Приступа исследовал значительный круг вопросов из области методики обучения русскому языку и развития речи: проблемы типологии и организации уроков русского языка [Приступа 1993б], классификации методов обучения [Приступа 1993а] и систематизации упражнений [Приступа 1975: 60–68], речевой культуры учителя [Приступа 1994], единого речевого режима в школе [Приступа 1988]. Отметим идею ученого о том, что обучение языку должно строиться с учетом психологии его усвоения, законов познания, механизмов речи и специфики самого языка как системы [Приступа 1991].

Научно-методическую ценность представляет учение Г. Н. Приступа об эффективности урока русского языка [Приступа 1989]. Разведя в значении понятия «эффектный» и «эффективный», методист подчеркивал, что значение урока определяется его результативностью. Достижение

результата, по мнению исследователя, зависит от способа раскрытия изучаемого материала учителем, применения им приемов активизации речемыслительной деятельности обучающихся, своевременного контроля [Демидова, Богданова 2015: 21].

Особый вклад Г. Н. Приступа внес в методику обучения орфографии. Им была разработана целостная методическая концепция обучения правописанию, включающая вопросы содержания, методов, приемов и средств обучения [Приступа 1973]. Будучи сторонником сознательного усвоения правописания, которое должно опираться на аналитико-синтетическую деятельность учащегося и изучение грамматики, ученый выдвинул ряд положений относительно системы орфографических упражнений и теоретических, практических и теоретико-практических методов обучения правописанию. Профессор Приступа неоднократно подчеркивал, что методы и приемы обучения должны опираться на активную работу мысли и памяти учащихся, и говорил, что в зависимости от содержания языкового материала его запоминание обеспечивается двигательной, эмоциональной, словесной, образной памятью [Демидова, Богданова 2015: 20].

Краеугольным камнем методической концепции Г. Н. Приступа явилось учение о принципах обучения орфографии, которое состояло в развитии открытых профессором Л. П. Федоренко принципов обучения русскому языку в целом. Докторская диссертация, блестяще защищенная Г. Н. Приступой в 1969 г., так и называлась «Принципы и методические средства развития и совершенствования орфографических навыков в средней школе». Справедливо полагая, что орфография — это особая система со свойственными ей закономерностями построения и функционирования, Г. Н. Приступа считал, что обучение правописанию, помимо основных, опирается и на специфические принципы. Ученый сформулировал пять таких принципов.

1. Принцип *опоры на звуко-буквенный состав слова* вытекает из сложной взаимосвязи звука и буквы. В потоке речи осуществляются фонетические процессы: оглушение, озвончение согласных, редукция гласных и др. Орфографические правила, обеспечивая легкую узнаваемость

графического образа знакомых морфем и целых слов, учат писать с позиции единообразного написания значимых частей слова, т. е. без учета названных процессов устной речи. Для понимания и применения орфографических правил необходимо произвести звуко-буквенный анализ и на его основе «увидеть» опознавательный признак орфограммы. Например, на основе этого принципа объясняются и применяются правила о приставках, оканчивающихся на *з* и *с*, буквах *и*–*ы* после приставок, непронизносимых согласных и др. Отметим, что соблюдение принципа опоры на звуко-буквенный состав слова в современной школе нельзя назвать последовательным. Например, в школьных учебниках по русскому языку и пособиях по орфографии не в полной мере представлена рекомендация опираться на соотношения звука и буквы при обучении разделительным *ь* и *ъ*. Однако, на наш взгляд, усвоение данной орфограммы будет эффективнее, если привлекать внимание учащихся к фонетическому опознавательному признаку – наличию в слове [й], звучащего после согласного: *выюга* ([в'й]), *съезд* ([сй]). Звуко-буквенный разбор позволит уменьшить количество ошибок в словах без разделительного знака, где нет указанных звуко-сочетаний (*экономить*, *нюанс* и др.).

2. Принцип опоры на морфемный состав выведен Г. Н. Приступой на основе понимания связи орфографии с морфемикой и морфологией. «Орфограммы, – пишет профессор, – это в большинстве своем гласные и согласные в морфемах (приставке, корне, суффиксе, окончании)» [Приступа 1975: 22]. Закономерно, что для подведения написания под определенное правило необходимо выяснить, в какой морфеме оно находится. Учитывая специфику морфемного состава (суффиксов и окончаний) слов различных частей речи, следует, на наш взгляд, интерпретировать сформулированный Г. Н. Приступой принцип как связь работы по орфографии с работой над составом и морфологическими признаками слова. Таково обучение правописанию *н–nn* в причастиях и прилагательных. С одной стороны, орфографически верное написание слов типа *старинный*, *язвенный*, *глаженный*, *увиденный* опирается на знание морфемного состава слов, а с другой – на анализ их морфологических

признаков и способа образования отыменных и отглагольных прилагательных и причастий. Например, слово *старинный* учащиеся пишут с ошибкой (с одной буквой *н*), если не имеют представления о способе его образования и наличии в составе двух суффиксов (*-ин-*, *-н-*), полагая, что это отыменное прилагательное образовано с помощью суффикса *-ин*. Однако это имя прилагательное образуется не от другого имени прилагательного, а от имени существительного, и словообразующим аффиксом будет суффикс *-н-* (*старый* – *старина* – *старинный*).

3. Принцип опоры на синтаксис регулирует написание в том случае, когда орфографическим полем является словосочетание или предложение. Таковы, по мнению Г. Н. Приступы, правописание *н–nn* в прилагательных, причастиях и наречиях, отдельные случаи написания частиц *не* и *ни*, *-тся* и *-ться* в глаголах и др. Сужение орфографического поля может привести к ошибке в написании. При этом ученый подчеркивает, что реализация данного принципа требует учета как связи слов в предложении, так и морфологической отнесенности слова. С Г. Н. Приступой солидарна и Н. Н. Алгазина, отмечавшая важность установления связи слов в предложении и разграничения распространенных и одиночных членов предложения при проверке написания [Алгазина 1965: 6]. Например, при обучении правописанию *н–nn* в кратких прилагательных и причастиях учащиеся сталкиваются с наиболее трудными случаями, когда слова восходят к одному и тому же глаголу: *Девушка оживлена врачами*. – *Девушка весела и оживлена*. Объяснение подобных написаний строится на морфолого-синтаксической основе: учащиеся должны определить морфологическую отнесенность слова, а для этого необходимо в свою очередь учитывать синтаксические связи (сочетаемость с дополнением в творительном падеже, обозначающим деятеля или инструмент, наличие однородного сказуемого, выраженного именем прилагательным). Слабо развитые синтаксические умения становятся заметным препятствием в решении грамматико-орфографической задачи.

4. Принцип связи занятий по орфографии с речевой работой обусловлен тем, что, во-первых, усвоение написания возможно, как подчеркивал Г. Н. Приступа,

лишь тогда, когда пишущий осознает лексическое значение слова, а во-вторых, когда широта, активность и упорядоченность его лексикона позволяют быстро и легко подобрать проверочное слово и объяснить орфограмму. В большей степени сказанное касается правописания корней слов. Часто учащиеся ошибаются в написании слов с проверяемой безударной гласной корня, потому что в их словарном запасе нет слова или словоформы, в которых гласный стоит в сильной позиции (*обнажить* — *наг*, *франтовской* — *франт*, *закоснеть* — *косный*), или для них неочевидна связь проверяемого и проверочного слова (*безукоризненный* — *укор*, *вышколенный* — *школа*), или к проверяемым ошибочно относят неродственное слово (*«далина»* — *даль*, *«Питербург»* — *«Питер»*, *«хахатун»* — *ха-ха*). Г. Н. Приступа подчеркивает и то, что орфограммы в ряде слов выполняют функцию различения смысла в письменной речи (*развеваться* — *развиваться*, *старожил* — *сторожил*). Выбор написания гласной в корнях-омофонах осуществляется на основе понимания их лексического значения. При этом работа над орфограммой корня сопровождается введением в лексикон учащихся новых слов и уточнением значения уже усвоенных. Так, учащиеся старших классов практически не знакомы со словами *пристяжная* (лошадь), *тиснёный* (переплет), *стачать* (сапоги), и для их усвоения необходима словарная работа.

В школе XXI в. учет сформулированного Г. Н. Приступой принципа связи работы по орфографии со словарной работой становится еще более значимым, поскольку современные школьники вследствие дефицита чтения чаще, чем их предшественники, имеют бедный словарный запас. Отметим, что в формулировке данного принципа термин *словарная работа* использован не случайно. Имеется в виду именно словарная, а не словарно-орфографическая работа, поскольку первое понятие обозначает более широкое поле деятельности и включает как усвоение значения новых слов, так и работу над их системными связями (многочисленность, синонимия, омонимия и др.) [Комиссарова, Колесниченко 2016: 538]. К примеру, наличие у слова переносного значения затрудняет проверку орфограмм корня, и если учащиеся без труда проверят корень глагола в выражении *Кит поглотил*

(*глотка*) *рыбу*, то могут испытывать затруднения в написании слова в переносном значении: *Город поглотил деревни*.

Реализация данного принципа осуществляется и посредством работы со словарями. Учитель использует приемы поиска слов в толковом словаре и уточнения лексического значения слов, подбора слов на одну орфограмму по словарю (например, с изучаемыми приставками), подбор однокоренных слов с использованием словообразовательного словаря и др.

5. Принцип сопоставления смешиваемых написаний сформулирован Г. Н. Приступой на основе такой особенности русской орфографической системы, как наличие в ней взаимосмешиваемых написаний: приставок *пре-* и *при-*, корней в словах-омофонах, частиц *не* и *ни*, производных предлогов и союзов и самостоятельных слов (*тоже* — *то же*, *вместо* — *в место*), частиц и местоимений (*не кто иной*, *как — никто иной*) и др. Пишущий сопоставляет опознавательные признаки орфограмм в процессе анализа примеров: выявляет сходство и различие в способах словообразования, морфологических характеристиках, лексическом значении. Данный принцип имеет прямое отношение к формулировке орфографических правил. Как считал Г. Н. Приступа, в них должны быть указаны опознавательные признаки, позволяющие пишущему отличить данную орфограмму от смешиваемой.

Реализация принципа сопоставления смешиваемых написаний в практике преподавания русского языка связана с рядом аспектов. Во-первых, учитель включает в систему упражнений знакомство со смешиваемыми случаями в рамках изучения одной орфограммы (*косный* — *костный*, *вперемежку* — *вперемешку*, *уменьять* — *умолять*, *на лошади* — *на лошадке* и т. п.). Особую значимость сопоставление смешиваемых написаний имеет на завершающем этапе работы над орфографическим правилом. Например, изучение суффиксов причастий прошедшего времени предполагает сопоставление созвучных форм, образованных от разных глагольных основ: *замешенный раствор* — *замешанный в заговор*, *обвешенный на рынке* — *обвешанный сумками* и т. п. В подобных парах примеры имеют близкое звучание, но различаются лексическим значением и способом образования.

Учащиеся запоминают, у каких слов есть подобная «пара», наблюдают над похожим звучанием слов, разводят их в значении, обосновывают написания.

Во-вторых, каждое новое правило требует его сравнения с изученными ранее. Например, известно, что учащиеся смешивают алгоритмы проверки правописания безударных личных окончаний глаголов и суффиксов глаголов прошедшего

времени, что приводит к ошибкам. Ученик может обосновать написание «*видил*» тем, что глагол *видеть* является исключением и относится ко II спряжению, не учитывая морфологические характеристики слова. Для пропедевтики ошибок можно рекомендовать составление под руководством учителя обобщающей таблицы, в которой будут показаны сходства и различия двух орфограмм.

Таблица

Аспект сопоставления	Безударные личные окончания глаголов	Суффиксы глаголов прошедшего времени перед -л-
Часть речи	Глагол	Глагол
Морфологическая форма	Настоящее и будущее время	Прошедшее время
Проверяемые гласные	<i>е, и, а, я, у, ю</i>	<i>е, и, а, я</i>
Морфема	Окончание	Суффикс
Наличие ударения	Безударность	Безударность
Способ проверки	Найти инфинитив, определить спряжение	Найти инфинитив, выделить суффикс перед <i>-ть</i>
Исключения	Есть	Нет

Из составленной таблицы учащиеся выводят сходные и различные признаки изучаемых орфограмм.

Таким образом, сформулированные Григорием Наумовичем Приступой принципы обучения правописанию играют роль фундамента при построении методической системы: им подчиняется отбор содержания обучения правописанию и дидактического материала, методов и приемов обучения, разработка системы упражнений. Их надежность проверена многолетней практикой. Значимость и непреходящую ценность сформулированных Г. Н. Приступой принципов обучения правописанию неоднократно подчеркивали ученые-методисты [Демидова, Богданова 2015: 20–21]. Однако в последние годы наметилась негативная тенденция: уровень орфографической грамотности учащихся, в том числе выпускников школ, падает. Это подтверждают и данные анализа выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку, проверяющих сформированность орфографических умений: результаты 2019 г. ниже, чем в предшествующие годы¹. Отчасти эта тенденция обусловлена

тем, что современные школьники часто воспринимают образцы неграмотной речи в социальных сетях, мало читают, отчасти — ослаблением внимания к обучению правописанию в школе. В свете сказанного справедливо будет утверждать, что последовательная и четкая реализация принципов обучения правописанию, сформулированных Г. Н. Приступой, позволит поднять уровень сформированности правописных умений и навыков обучающихся.

Научная школа Г. Н. Приступы продолжает развиваться. В русле его идей проводят исследования его ученики: профессора Н. И. Демидова, Е. В. Архипова, О. А. Скрыбина, доценты С. А. Алентикова, Е. С. Богданова, О. Г. Тимченко, С. В. Сысоева и др. Собственные взгляды Г. Н. Приступы изложил в виде целостной методической концепции, и опора на них дает учителю надежный научный фундамент, который позволяет сделать обучение русскому языку системным. Нет сомнения в том, что вклад профессора Приступы в методику обучения орфографии можно считать настолько весомым, что даже в новых

¹ Цыбулько И. П. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по русскому языку [Электронный

ресурс]. — URL: http://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2019/russkiy_yazyk_2019.pdf (дата обращения: 03.05.2020).

образовательных условиях его рекомендации не утратили своего значения, а стали еще более актуальными.

ЛИТЕРАТУРА

Алгазина Н. Н. Предупреждение орфографических ошибок учащихся V–VIII классов: пособие для учителя. — М., 1965.

Демидова Н. И., Богданова Е. С. Г. Н. Приступа: человек, учитель, ученый // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. — 2015. — № 3 (48). — С. 19–27.

Комиссарова Л. Ю., Колесниченко Ю. Е. Возможности систематической словарной работы на уроках русского языка для развития функциональной грамотности учащихся // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: кол. монография. — Москва, 2016. — С. 536–543.

Приступа Г. Н. Единый речевой режим в школе: пос. для студ. нефилолог. спец. пед. ин-тутов. — Рязань, 1988.

Приступа Г. Н. Как работать над орфограммами: методические рекомендации для студентов педагогических и филологических факультетов. — Рязань, 1991.

Приступа Г. Н. Краткий курс методики русского языка. — Рязань, 1975.

Приступа Г. Н. Культура речи учителя: пособие для студентов. — Рязань, 1994.

Приступа Г. Н. Основы методики орфографии в средней школе. — Рязань, 1973.

Приступа Г. Н. Принципы и методы обучения. — Рязань, 1993 [Приступа 1993а].

Приступа Г. Н. Современный урок: учебное пособие. — Рязань, 1989.

Приступа Г. Н. Теория и практика урока русского языка: в 3 ч. — Рязань, 1993 [Приступа 1993б].

REFERENCES

Algazina N. N. Prevention of spelling errors of students of grades 5–8: a manual for the teacher. Moscow, 1965. (In Rus.)

Demidova N. I., Bogdanova E. S. G. N. Pristupa: teacher, scholar, man. In *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S. A. Esenina* [The Bulletin of Ryazan State University named for S. A. Yesenin]. 2015, No. 3(48), pp. 19–27. (In Rus.)

Komissarova L. Yu., Kolesnichenko Yu. E. Possibilities of systematic vocabulary work in the lessons of the Russian language for the development of functional literacy of students. In *Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo: kollektivnaya monografiya* [Actual questions of the methodology of teaching the Russian language and the Russian language as a foreign language: a collective monograph]. Moscow, 2016, pp. 536–543. (In Rus.)

Pristupa G. N. Unified speech mode at school: a manual for students. Ryazan, 1988. (In Rus.)

Pristupa G. N. How to work on spelling: methodological recommendations for students of pedagogical and philological faculties. Ryazan, 1991. (In Rus.)

Pristupa G. N. A short course in Russian language techniques. Ryazan, 1975. (In Rus.)

Pristupa G. N. Teacher's speech culture: a manual for students. Ryazan, 1994. (In Rus.)

Pristupa G. N. Fundamentals of spelling in high school. Ryazan, 1973. (In Rus.)

Pristupa G. N. Principles and teaching methods. Ryazan, 1993. (In Rus.)

Pristupa G. N. Modern lesson: textbook. Ryazan, 1989. (In Rus.)

Pristupa G. N. Theory and practice of the lesson of the Russian language: in 3 vol. Ryazan, 1993. (In Rus.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Нина Ивановна Демидова, доктор педагогических наук, профессор, кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методик их преподавания, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина; ул. Свободы, д. 46, г. Рязань, 390000, Россия

Елена Святославовна Богданова, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методик их преподавания, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина; ул. Свободы, д. 46, г. Рязань, 390000, Россия

Nina I. Demidova, Dr. of Sci. (Ped.), Professor, Department of Humanities and Natural Sciences and Methods of Teaching Them, Ryazan State University named for S. Yesenin; 46 Svobody str., Ryazan, 390000, Russia

Elena S. Bogdanova, Cand. of Sci. (Ped.), Associate Professor, Department of Humanities and Natural Sciences and Methods of Teaching Them, Ryazan State University named for S. Yesenin; 46 Svobody str., Ryazan, 390000, Russia