

Юрская Наталья Сергеевна

ФОРМИРОВАНИЕ ПУНКТУАЦИОННОЙ И СИНТАКСИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЗАДАНИЯ 2, 3 ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ)

Аннотация: автором рассмотрены трудности обучающихся при выполнении экзаменационных заданий 2 и 3 по русскому языку основного государственного экзамена. Также в работе даны методические рекомендации по обучению пунктуационному и синтаксическому анализам.

Ключевые слова: грамматическая основа, знаки препинания, обучающиеся, пунктуационный анализ, предложение, пунктуационные умения, синтаксический анализ, синтаксические единицы.

Abstract: the author considers the difficulties of students in performing examination tasks 2 and 3 in the Russian language of the main state exam. The methodological recommendations for teaching punctuation and syntactic analysis are also shown in the article.

Keywords: grammatical basis, punctuation marks, students, punctuation analysis, sentence, punctuation skills, syntactic analysis, syntactic units.

В 2019 году произошли изменения в демоверсии основного государственного экзамена по русскому языку. На наш взгляд, наиболее сложными заданиями в экзаменационной работе являются задания 2 и 3, проверяющие умение выполнять синтаксический и пунктуационный анализы.

Задание 2 (синтаксический анализ) предполагает владение выпускниками следующего теоретического материала с 5 по 9 классы: выделение грамматической основы, виды односоставных предложений, неполное предложение, осложненное простое предложение, виды сложных предложений, виды сопод-

чинений предложений в сложноподчиненном предложении. К сожалению, выделение грамматической основы остается одним из самых трудных заданий, потому что обучающиеся не вчитываются в предложение, не понимают смысл написанного, не могут найти смысловой и синтаксический центр, путают несколько грамматических основ с однородными сказуемыми.

Цель статьи – показать систему работы учителя, как можно обеспечить образовательный процесс обучающегося в овладении грамматики и пунктуации русского языка.

Как известно, развитие правописных умений – одно из ведущих направлений деятельности начальной и основной школы. Систематическое развитие орфографических умений учащихся начинается в первом классе и заканчивается в седьмом, в то время как пунктуационные умения в третьем классе закладываются, а в девятом завершаются. Однако результаты итоговых работ говорят о том, что у обучающихся недостаточно сформированы пунктуационные умения: учащиеся не всегда умеют самостоятельно находить различные ошибки и исправлять их.

Для того чтобы верно решить второе задание, нужно, прежде всего, научиться правильно определять грамматическую основу предложения. Как правило, обучающиеся владеют навыками выделения грамматической основы в предложении, построенном по типу «предмет и его действие», например: *мы учимся*. Чаще всего сложности возникают при определении составного глагольного, составного именного сказуемых (аналитических), потому что учащиеся не понимают, почему прилагательное, причастие или другая часть речи входит состав сказуемого, не видят грамматическую основу, обозначающую «предмет и его признак, качество, состояние», «предмет и его местонахождение». Чтобы решить эту проблему, использую прием «переводчик». Например, нужно перевести предложение *я хороший* на английский язык. В данном предложении *хороший* – это сказуемое, а не определение. Переводим это предложение

ние на английский язык: I am good, где I (я) – подлежащие, а am (есть) good (хороший) – сказуемые, состоящие из глагольной связки и определения хороший. Если ребенок выделяет только «я есть» (I am), нарушается модель «предмет и его признак, качество, состояние». Именно прилагательное *хороший* подчеркивает, каков является предмет, в данном случае субъект. Далее проводим эксперимент: изменяем связку на другие, например, «являться», « казаться» и т. д. Допустим, я *являюсь хорошим, я буду хорошим, я был хорошим, я казался хорошим, я буду казаться хорошим*. Такой прием помогает быстрее запоминать и определять составное именное сказуемое. Тот же самый прием используем при определении составного глагольного сказуемого, где добавочное действие имеет глагол-связка. Например, я *хочу учиться*, где я – подлежащее, а *хочу учиться* сказуемое. В этом примере глагол-связка *хочу* имеет добавочное значение желательности. Изменяя его на *могу, должен* (при этом обязательно нужно акцентировать внимание учащихся, что в роли глагола связки могут быть и краткие прилагательные *рад, готов, должен, обязан, готов, согласен и др.*), например: я *хочу учиться, я согласен учиться, я должен учиться, я могу учиться, я согласен учиться, я рад учиться*.

Кроме того, в учебной практике использую различные сигнальные карточки, например, с аббревиатурой «ПГС» (простое глагольное сказуемое), «СГС» (составное глагольное сказуемое), «СИС» (составное именное сказуемое), карточки со схемой предложения и тренировочные задания: составьте предложение по схеме, дайте характеристику, укажите количество грамматических основ, выпишите грамматическую основу, постройте схему. Предпочитаю «тематическое составление» предложений по определенным схемам. Например, составьте предложения по определенным схемам на тему «Отечество моё», «Мой Салехард», «Родной город», «Моя семья» и т. д.

Задание 3 «Пунктуационный анализ предложения» требует от учащихся внимательного, вдумчивого прочтения предложения. Как известно, пунктуация

изучается в школе в тесной связи с синтаксисом. Пунктуационный разбор будет иметь успех только тогда, когда учащиеся овладеют основными навыками синтаксического разбора, научатся видеть синтаксические единицы, которые оформляются знаками препинания. Пунктуационный анализ имеет смысл проводить тогда, когда учащиеся знают пунктуационные правила и могут его применить. Иначе он может превратиться в угадывание с опорой на неполный набор признаков пунктуационной ситуации или синтаксической конструкции, когда в качестве условий постановки знаков препинания учащиеся часто указывают интонацию или какой-либо формально-грамматический признак (например, союзы а, и и т. д.).

Среди существующих методик обучения пунктуации наиболее эффективна, на наш взгляд, методика В.А. Квирикашвили, М.Т.Баранова и Т.И. Зиновьевой – обучение с опорой на понятие «пунктуационно-смысловой отрезок» [2]. Данная методика преемственно реализована в линии учебников «Русский язык» классов Образовательной системы «Школа 2100» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучёва, Н.А. Исаева, издательство «Баласс»). При постановке знаков препинания руководствуемся принципами, предложенными Т.И. Зиновьевой. Она выделяет следующие основные направления работы над интонацией в период обучения грамоте:

1. Развитие интонационного слуха. Работа над интонацией как средством реализации синтаксических значений.
2. Работа над эмоциональной интонацией как средством общения.
3. Работа над интонацией как средством выражения смысла [4].

Необходимо создать условия для того, чтобы пунктуационный носил развивающий, обучающий характер. В решении этой задачи могут помочь таблицы и схемы с необходимыми и достаточными признаками синтаксических единиц, алгоритмы распознавания пунктуационных ситуаций, графические схемы пунктуационных правил и т. п.

Письменный пунктуационный разбор может быть зафиксирован различными способами: а) связным текстом, б) отдельными словами и словосочетаниями (условно-сокращенным написанием или условно-буквенным написанием), в) графическими схемами со знаками препинания, передающими строение части простого предложения или сложного предложения.

Проведение письменного анализа в виде связного текста является экономной формой. Применяется он обычно на начальных этапах обучения, когда обучающиеся учатся рассуждать, обосновывать знаки препинания, а также при проведении диагностических, контрольных работ с целью проверки умения учащихся объяснять знаки препинания, характер и полноту этого объяснения.

При записи пунктуационного разбора отдельными словами и словосочетаниями обычно не указываем условие, по которому поставлен знак препинания, а называем только синтаксическую единицу, которая пунктуационно оформляется. Например: «*Уже вечерело,¹ и среди спокойных² серых облаков,³ длинными грядами закрывавших небо⁴, появились оранжевые оттенки (И.А. Бунин)*», где 1 – сложносочиненное предложение, 2 – неоднородные предложения, 3–4 – обособленное определение, выраженное причастным оборотом.

При такой записи учащиеся лучше использовать условно-буквенное обозначение, когда слово-понятие обозначается одной-двумя начальными буквами, Например возможны следующие обозначения: сложносочиненное предложение- с.с., СС, ССП, сложноподчиненное предложение – с.п., СП, СПП, бессоюзное сложное предложение – б.с., БС, БСП, причастный оборот – п.о., ПО, деепричастный оборот – д.о., ДО, вводное слово -вв., ВС и т. п.

Как одно из экономных средств условно-буквенные обозначения целесообразнее использовать для константирующего пунктуационного анализа и в контрольных работах, охватывающих несколько пунктуационных правил, а также на любом этапе урока. Предложения для разбора предпочтаем оформлять в виде таблицы. Например:

В старом ¹ деревенском доме с угарными печами.	1 – неоднородные определения.
Парт не было, ² учебников, ³ тетрадей, ⁴ карандашей тоже не было.	2 – бессоюзное предложение. 3,4 – однородные дополнения
Принесли ребята из дома табуретки, ⁵ скамейки, ⁶ сидели кружком, ⁷ слушали учителя, ⁸ а затем он давал аккуратно заточенный ⁹ красный карандаш, ¹⁰ и мы, ¹¹ пристроившись на подоконнике, ¹² поочерёдно писали палочки.	5 – однородные определения, 6,7 – однородные сказуемые, 8 – сложносочиненное предложение, 9 – необособленный причастный оборот, 10 – сложносочиненное предложение, 11,12 – деепричастный оборот
Счёту учились на спичках и палочках, ¹³ собственно выструганных из лучины.	13 – причастный оборот

Условно-графическая форма фиксации пунктуационного разбора дается: а) в простом осложненном и неосложненном предложении – в виде схем расположения знаков препинания в той или иной части простого предложения и б) в различных типах сложных предложений – в виде схем сложных предложений со знаками препинания между частями сложного предложения.

При объяснении знаков препинания в сложном предложении графические схемы помогают учащимся понять и увидеть структуру сложного предложения и правильно выполнить пунктуационный анализ предложения.

Применяя условно-графические обозначения и схемы при пунктуационном анализе, необходимо соблюдать некоторые правила: 1) придерживаться одной системы условно-графических обозначений и схем при изучении пунктуационных правил; 2) вводить условно-графические обозначения постепенно; 3) применять тот или иной вид обозначений и схем, исходя из целей и характера учебной задачи.

При выполнении пунктуационного разбора (устного или письменного, полного или частичного, контрольного или обучающего) следует придерживаться следующего порядка:

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

-
1. Назвать синтаксическую единицу, в которой объясняются знаки препинания (однородные члены предложения, обращение, части сложного предложения).
 2. Назвать знак препинания (запятая, две запятых, двоеточие, тире и т. д.).
 3. Указать функцию знака препинания (разделение, отделение, выделение).
 4. Перечислить необходимые и достаточные условия пунктуационной нормы, при которых ставятся (или не ставятся) знаки препинания в рассматриваемой синтаксической единице.
 5. Указать на соотношение пунктуации и интонации (соответствие) расхождение, отсутствие интонационных признаков.

Итак, от учащихся нужно добиваться, чтобы при устном или письменном разборе учащиеся не только называли синтаксическую единицу, которая пунктуационно оформляется, но и указывали необходимые условия постановки знака препинания или его отсутствия. Прежде чем выполнить пунктуационный анализ, необходимо внимательно прочитать предложение, понять смысл, определить, с какой целью расставлены знаки препинания. Второй шаг – вспомнить правило. И, конечно, научиться определять грамматическую основу предложения, видеть структуру простого, сложного предложений.

Таким образом, развитие методики преподавания пунктуации происходит в тесной взаимосвязи с лингвистическими пунктуационными теориями. Такой подход способствует лучшему усвоению синтаксической теории пунктуации, развитию навыков выразительного чтения и повышению интереса учащихся к изучению русского языка.

Список литературы

1. Бунеева Е.В. Построение индивидуальной образовательной траектории ученика при обучении пунктуации / Е.В. Бунеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://buneeva.vsepravilno.com/upload/content/2018-08-20/1/5e69af6c5c-statampgu2017itog2.pdf>

2. Зиновьева Т.И. Обучение школьников интонационной выразительности диалогической речи: пути решения проблемы / Т.И. Зиновьева, А.В. Богданова [Электронный ресурс]. – Режим доступа file:///C:/Users/User/Downloads/obuchenie-shkolnikov-intonatsionnoy-v-razitelnosti-dialogicheskoy-rechi-puti-resheniya-problem.pdf
3. Степанова Н. Как определить грамматическую основу? Объяснение разбора предложения, сложные случаи / Н. Степанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://pedsovet.su/rus/6783_kak_opredelit_grammaticheskuyu_osnovu
4. Трегубова Л.С. Обучение пунктуации на основе учета принципов русской пунктуации: исторический аспект / Л.С. Трегубова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/User/Downloads/obuchenie-punktuatsii-na-osnove-ucheta-principov-russkoy-punktuatsii-istoricheskiy-aspekt.pdf

Юрская Наталья Сергеевна – учитель, МАОУ «Обдорская гимназия»,
г. Салехард, Россия.