

МЕТОДЫ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИМ ПРАВИЛАМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

М. Х. Ходжиева

*Таджикский государственный институт языков
имени С. Улугзода, г. Душанбе, Республика Таджикистан*

Рецензент д-р филол. наук Ф. М. Турсунов

Ключевые слова: грамотность; дидактический материал; диктанты; закрепление; обучение письму; орфографические правила; списывание; упражнение.

Аннотация: Рассмотрен вопрос обучения орфографии методом выполнения орфографических упражнений. Установлено, что правило организует обучение письму, но само по себе не приводит к правильному написанию, которое должно быть закреплено длительными упражнениями.

Одной из основных образовательных задач в школе на уроках русского языка является обучение правописанию, так как умение грамотно писать – показатель высокой культуры письменной речи. Многие ученые считают, что соблюдение правил орфографии облегчает письменное общение между людьми. Выработка навыка грамотного письма опирается на знание того, что слова состоят из орфограмм и не орфограмм, что орфограммы в словах имеют опознавательные признаки. Учитель должен научить школьников правильно ориентироваться в условиях выбора необходимой орфограммы. Практика показывает, что ученики, зная опознавательные признаки, быстро находят орфограммы в словах и уверенно применяют соответствующие правила.

В литературе известно определение орфограммы М. Т. Баранова: «Орфограмма – это то или иное написание в слове или между словами, которое может быть изображено разными графическими знаками, но из которых только один принят за правильный» [1, с.159].

Орфографические ошибки неоднородны по своей природе. Их можно разделить на:

- собственно орфографические: «жоны», «плащем», «волноваться», «рамантики», «с собой», «помагают», «отдоление», «чудестный» и т.п.);
- графико-орфографические: «жыр», «циган», «чяй» и т.п.;

Ходжиева Мавджуда Халиковна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой русского языка, e-mail: moh_19_64@mail.ru, Таджикский государственный институт языков имени Сотима Улугзода, г. Душанбе, Республика Таджикистан.

– грамматико-орфографические: «в бандероле», «борются», «к Наташи», «с Репином».

В последних случаях для выбора правильного варианта написания нужны знания о типах склонения имен существительных и типах спряжения глаголов [1, 7]. Подлинно орфографическая грамотность достигается тогда, когда пишущий применяет знание норм произношения, грамматики, лексики, словообразования, поэтому в школе правописание изучается в неразрывном сочетании со всеми разделами науки о языке и только в высшей школе выделяется в самостоятельный курс [2, 7].

Орфографическая зоркость формируется в результате выполнения специальных упражнений, которые тренируют школьников быстрому обнаружению орфограмм и подведению их под правила. К таким упражнениям относится орфографический разбор, диктант «Проверяю себя» и др.

В работе [3] отмечено большое значение орфографического разбора при изучении правил правописания, который служит средством воспроизведения правила и выполняется по схеме, соотнесенной с его формулировкой. Обучение орфографии строится, прежде всего, на изучении орфографических правил и выполнении орфографических упражнений. При этом следует иметь в виду, что правило организует обучение письму, но само по себе еще не приводит к правильному написанию, которое должно быть закреплено длительными упражнениями.

В результате самостоятельной умственной деятельности ученик знакомится с орфографическим правилом, основанным на грамматике. «Не нужно думать, – пишет Ушинский непосредственно о грамматике, – что наблюдение, сделанное дитятей раз, так уже с первого раза и осталось у него в голове... В грамматике необходимее, чем в какой-либо другой области учения, беспрестанные повторения, и притом преимущественно в форме упражнений» [4, с. 434].

Упражнения типа списывания – это осложненное списывание текстов без пропуска букв и с пропущенными буквами. Что касается диктантов, то, если иметь в виду характер деятельности ученика, в школьной практике наибольшее распространение получили такие обучающие диктанты, при проведении которых записывается текст:

– полностью, без изменений (предупредительный объяснительный диктант);

– выборочно (выборочный диктант);

– подвывая его изменениям (творческий и свободный диктанты).

В целях закрепления того или иного орфографического правила, упражнения типа осложненного списывания и диктанты различного вида, сопровождаемые орфографическим разбором, выполняются параллельно: дома – упражнение типа осложненного списывания, в классе – диктанты различного характера, причем диктанты эффективнее, чем списывание. Экспериментальные данные Л. П. Федоренко подтверждают, что в классе, где большинство упражнений выполнялось под диктовку, грамотность оказалась в три раза лучше, чем в том, где преобладали самостоятельные работы по учебнику. Но по вполне понятным причинам диктанты возможны только в условиях класса. Проводя упражнения типа осложненного

списывания и диктанты параллельно, учитель должен заботиться о том, чтобы орфографические упражнения выполнялись в определенной последовательности, в определенной системе [5, с. 158].

Если речь идет о системе орфографических упражнений, то имеется в виду не только целесообразная последовательность этих упражнений, но и характер дидактического материала, подобранного для них. Стержнем орфографических упражнений является степень самостоятельности учащихся в ходе их выполнения. При этом должна учитываться связь классной и домашней работ. Упражнения типа списывания, обычно выполняемые дома, являются продолжением работы по формированию орфографических навыков, другими словами, домашние упражнения – составная часть системы орфографических упражнений, способствующих выработке того или иного орфографического навыка.

Чтобы добиться заметных результатов при обучении орфографии, эффективнее использовать прием списывания с готового текста. Для положительного результата потребуется очень большое число повторений одного и того же. Простое списывание довольно широкое применение находит в I-м полугодии первого класса и используется в целях научить детей списывать предложенный текст без ошибок. Со второго полугодия в первом классе все большее применение находит списывание, осложненное различными заданиями (грамматическими, орфографическими, логическими, стилистическими, лексическими). Данные упражнения являются эффективными и входят в систему упражнений по орфографии. Упражнения на списывание в начальной школе часто усложняются логическими заданиями, в которых учащимся требуется определять признаки предметов и явлений, классификацию слов по их значению в различных вариантах и т.п.

Другой способ обучения орфографии – запоминание графического состава слова. К данному способу относятся такие методические приемы, как разнообразные приемы списывания, виды диктантов, использование орфографического словаря, проговаривание слова, вывешивание плакатов, приемы самопроверки и др.

Классные работы обычно проводят в такой последовательности: вначале пишутся предупредительные диктанты, затем объяснительные, выборочные, творческие, свободные. Творческий и свободный диктанты способствуют тому, что школьники проходят через этап совмещения двух задач: выразить свои мысли в письменной форме и соблюдать при этом орфографические нормы (в этом их ценность). В целом последовательность диктантов определяется степенью самостоятельности учащихся.

При проведении предупредительного диктанта, перед записью отдельного состава предложения или целого текста, устно проводится объяснение определенных орфограмм, имеющих в словах, которые входят в данное предложение или текст. Чтобы более внимательно отнестись к устному орфографическому разбору, необходимо во время диктанта, непосредственно перед написанием слов, письменно объяснить соответствующие орфограммы (все, которые избирались, или некоторые из них).

При проведении объяснительного диктанта рассуждение по поводу того, почему писать так, а не иначе, осуществляется после записи текста. Чтобы все школьники проводили соответствующий грамматико-орфогра-

фический разбор слов с нужной орфограммой (орфограммами), можно предложить письменно (путем условных сокращений и подчеркиваний) объяснить написание и анализируемых слов (без предварительного рассуждения). Это следующая ступень самостоятельности школьников.

Предупредительный и объяснительный диктанты дополняют друг друга. Они способствуют возможности обучать умению связывать правило со словом и наоборот. Различие между этими диктантами – в степени самостоятельности учащихся.

Выборочный диктант ускоряет темп работы, помогает сосредоточить внимание на нужной орфограмме (орфограммах). При выборочной записи слов или словосочетаний учащиеся объясняют соответствующие орфограммы или письменно, или устно. Часто эти объяснения сводятся к классификации слов на правило, например: в один столбик учащиеся записывают существительные 3-го склонения с основой на шипящий (ветошь, глушь и т.п.), в другой – существительные 1-го и 2-го склонения (рощ, сокровищ и т.д.).

Выборочный диктант требует большого умственного напряжения, полной мобилизации внимания и знаний. Данный диктант является одним из самых активных приемов обучения орфографии. Экономически во времени он дает возможность приучить школьников быстро усваивать особенности звукового и морфологического состава слова и уже в ходе чтения, отбирать на слух нужное. Это следующая степень самостоятельности учащихся.

При написании творческого диктанта учащиеся по заданию учителя вставляют в диктуемый текст определенные слова или изменяют грамматическую форму диктуемых слов и письменно или устно объясняют соответствующие орфограммы. При этом у учащихся вырабатывается навык применять орфографические правила в условиях, когда приходится думать о содержании и грамматическом оформлении предложения.

При свободном диктанте приходится думать не только о содержании и грамматическом оформлении предложений, но и связности изложения мыслей. При письменном объяснении орфограммы, как и при творческом диктанте, учащиеся приучаются применять правила в условиях, приближенных к тем, когда приходится излагать свои мысли.

Такова система диктантов с учетом постепенного наращивания самостоятельности.

Существуют факторы и условия, способствующие формированию грамотного письма. Современная наука не отрицает их значимость и добавляет другие, не менее важные: зрительные, слуховые, рукодвигательные. Также велика роль речедвигательного фактора, то есть артикуляционного [2, с. 10]. Речедвигательные восприятия имеют место при списывании, и тем более при написании диктантов (при выполнении этих упражнений предполагается внутреннее произношение слов).

Также при написании диктантов присутствуют и слуховые восприятия. Что касается зрительных восприятий, то здесь дело обстоит сложнее. Чаще всего, упражнения типа списывания проводятся с текстом, в котором буквы в словах пропущены, служебные слова заключены в скобки и т.п. В этих случаях нельзя говорить о зрительном восприятии слов с изучаемыми орфограммами, которые зрительно воспринимаются только

в случае, если выполняя упражнение типа списывания, писать их правильно. Если же слова и при списывании, и во время диктанта написаны неправильно, то зрительное восприятие не играет своей положительной роли. При зрительном восприятии накапливаются зрительно-графические образы, модели изучаемых орфограмм и укрепляется зрительно-графическая память, что чрезвычайно важно. Необходимо стремиться к тому, чтобы в начале работы над орфографической темой в правильном написании предстали наиболее трудные слова с изучаемой орфограммой. Поэтому на дом задается списывание текста без пропуска букв с запоминанием правописания слов, а в классе проводится подготовленный диктант по тексту без пропуска букв.

Таким образом, при создании системы орфографических упражнений необходимо добиваться того, чтобы в ходе выполнения специальных орфографических упражнений обеспечивалось участие не только слуха и речедвигательных восприятий, но и зрения.

В работе [6] выделены следующие этапы, которые должен пройти школьник, решая орфографические задачи:

- 1) увидеть орфограмму в слове;
- 2) определить ее вид;
- 3) определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы;
- 4) определить шаги, ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритмы решения;
- 5) решить задачу – выполнить последовательные действия по алгоритму [6, с. 242].

Результаты обучения орфографии зависят от развития способности ставить перед собой орфографические задачи. Ребенка важно научить:

- ставить орфографические задачи (находить орфограммы);
- устанавливать тип орфограммы, то есть правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи;
- осуществлять орфографический самоконтроль [6, с. 240].

Чтобы научить применять орфографические правила в практике письма, необходимо дидактический материал для упражнений подбирать по вышеуказанной системе, с учетом задач отдельных этапов их применения. В таком случае внимание направляется на осознание всех этапов применения орфографических правил (содержание, осознание и последовательность орфографического разбора в устной и письменной формах) в соответствии с формулировкой орфографического правила, что способствует формированию навыков сознательного, анализирующего письма. При этом закрепление навыков должно проводиться не только на том уроке, на котором учащиеся познакомились с данной орфограммой, но и на последующих, чтобы учащиеся преждевременно не перестали пользоваться правилом, что случается, если сокращается период письма, сопровождаемого орфографическим разбором по схеме, соотнесенной с формулировкой соответствующего правила.

При определении системы орфографических упражнений учитывается не только характер умственной работы по применению орфографических правил, но и особенности орфограмм, подлежащих изучению (вари-

анты орфограммы). Вариант орфограммы – это разновидность орфограммы, находящейся в своеобразных семантических, фонетических или грамматических условиях, вызывающих трудности в применении соответствующего орфографического правила.

Следовательно, при определении системы орфографических упражнений необходимо учитывать:

- степень самостоятельности учащихся;
- участие зрения, слуха, речедвигательных восприятий;
- характер умственной работы учащихся, связанной с применением орфографических правил;
- особенности орфограмм, подлежащих изучению (варианты орфограмм);
- конкретные затруднения учащихся той или иной группы при применении изучаемых орфографических правил.

Список литературы

1. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов [и др.] ; под ред. М. Т. Баранова. – М. : Академия, 2001. – 368 с.
2. Баранцова, Н. С. Формирование орфографической грамотности у младших школьников / Н. С. Баранцова. – Ярославль: [б. и.], 2015. – 64 с.
3. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков / Н. Н. Алгазина. – М. : Просвещение, 1987. – 158 с.
4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Учпедгиз, 1945. – 568 с.
5. Федоренко, Л. П. Принципы обучения русскому языку / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973. – 160 с.
6. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1988г. – 240 с.
7. Кузьмина, С. М. Теория русской орфографии : орфография и ее отношение к фонетике и фонологии / С. М. Кузьмина. – М. : Наука, 1981. – 264 с.
8. Бархин, К. Б. Методика русского языка в средней школе / К. Б. Бархин, Е. С. Истрина. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1935. – 264 с.
9. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, – 1966. – 307 с.

References

1. Baranov M.T., Ippolitova N.A., Ladyzhenskaya T.A., L'vov M.R. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole* [Technique of teaching the Russian language in school], Moscow: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2001, 368 p. (In Russ.)
2. Barantsova N.S. *Formirovaniye orfograficheskoy gramotnosti u mladshikh shkol'nikov* [The formation of spelling literacy in junior schoolchildren], Yaroslavl', 2015, 64 p. (In Russ.)
3. Algazina N.N. *Formirovaniye orfograficheskikh navykov* [Formation of spelling skills], Moscow: Prosveshcheniye, 1987, 158 p. (In Russ.)
4. Ushinskiy K.D. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya* [Selected pedagogical compositions], Moscow: Uchpedgiz, 1945, 568 p. (In Russ.)
5. Fedorenko L.P. *Printsipy obucheniya russkomu yazyku* [Principles of teaching the Russian language], Moscow: Prosveshcheniye, 1973, 160 p. (In Russ.)

6. L'vov M.R. *Slovar'-spravochnik po metodike russkogo yazyka* [Dictionary-reference on the methodology of the Russian language], Moscow: Prosveshcheniye, 1988, 240 p. (In Russ.)

7. Kuz'mina S.M. *Teoriya russkoy orfografii : orfografiya i yeye otnosheniye k fonetike i fonologii* [Theory of Russian spelling: orthography and its relation to phonetics and phonology], Moscow: Nauka, 1981, 264 p. (In Russ.)

8. Barkhin K.B., Istrina Ye.S. *Metodika russkogo yazyka v sredney shkole* [Methodology of the Russian language in secondary school], Moscow: Uchpedgiz, 1935, 264 p. (In Russ.)

9. Bogoyavlenskiy D.N. *Psikhologiya usvoyeniya orfografii* [Psychology of the assimilation of spelling], Moscow: Prosveshcheniye, 1966, 307 p. (In Russ.)

Methods of Effective Teaching Spelling Rules at the Lessons of the Russian Language

M. Kh. Khodzhiyeva

*Tajik State Institute of Languages named after S. Ulugzoda,
Dushanbe, Republic of Tajikistan*

Keywords: literacy; didactic material; dictations; fastening; training in writing; spelling rules; cheating; exercise.

Abstract: In this article, the author touches on the issue of teaching spelling through spelling exercises. The author comes to the conclusion that the rule organizes teaching writing, but in itself it does not lead to the correct writing, which should be trained through extensive exercises.

© М. Х. Ходжиева, 2018