

Сергеева Надежда Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №54»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-168120

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования орфографических компетенций у младших школьников на уроках русского языка. На основе анализа психологической природы орфографического навыка (автоматизированного компонента речевой деятельности) и требований программы автором обосновывается необходимость систематического обучения учащихся постановке и решению орфографических задач. Раскрываются практические приёмы развития орфографической зоркости, виды орфографических упражнений (списывание, диктанты, комментированное письмо) и организация самостоятельной работы над ошибками. Автор приходит к выводу, что ключевым условием формирования грамотного письма является сочетание осознанного решения орфографических задач с последующей автоматизацией навыка через систему целенаправленных упражнений [1–3].

Ключевые слова: орфографическая компетенция, младшие школьники, орфографическая зоркость, орфографический навык, орфографические упражнения, начальная школа.

Введение.

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка является поиск эффективных способов обучения грамоте. От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, способность усваивать русский язык в письменной форме [3, с. 5–7].

Поэтому в своей статье я хочу рассказать о том, как формировать орфографические компетенции, опираясь на психологию, программу и собственную практику.

1. Особенности формирования орфографических навыков у младших школьников.

1.1. Природа орфографических навыков.

Прежде чем учить детей, учитель должен понять, с чем он имеет дело. Орфографический навык – это самый сложный механизм, встроенный в речевую деятельность человека.

Психологи давно разделили навыки на две группы. Первые – простые: их можно натренировать многократным повторением, как бег или прыжки. Вторые – сложные, умственные. Они формируются медленно, через осознание, а потом становятся автоматическими. Орфографический навык – именно из второй группы [1, с. 234].

Что это значит для учителя? То, что переписывание одного и того же слова не даст должного результата. Сначала ребёнок должен понять, почему пишется именно так, а не иначе, прожить это решение. И только после многократного осознанного применения наступает автоматизм.

Более того, орфографический навык опирается на другие умения. Без звукобуквенного анализа, без умения делить слово на морфемы, без чувства языка невозможно сформировать этот навык [3, с. 89–91]. Задача учителя – не просто продиктовать правило, а «собрать» этот сложный конструктор.

1.2. Коммуникативная направленность орфографических навыков.

Зачем нужна орфография? Орфография родилась из потребности людей понимать друг друга на письме. Её значение рассматривается как часть общей языковой культуры, признак образованности личности.

Возьмём простой пример. Ребёнок пишет «луг» и «лук» одинаково – «лук». В устной речи разница улавливается из контекста, а в письменной – нет. Орфография заставляет нас различать смыслы. Это её главная, коммуникативная задача [2, с. 18].

Поэтому, когда я объясняю детям правило проверки парных согласных, я всегда спрашиваю: «А что будет, если мы напишем «прут» вместо «пруд»? Смысл изменится? Кто нас не поймёт?» Дети начинают чувствовать, что орфограмма – это не каприз учебника, а инструмент. И отношение к правилам меняется.

2. Содержание работы над формированием орфографических навыков.

2.1. Как научить ребёнка видеть орфограмму (постановка задачи).

Вот что я вынесла из своего опыта: самый важный навык – это не умение применить правило, а умение понять, где его нужно применить. Орфографическая зоркость. Без неё правило бесполезно.

Я начинаю учить этому уже в букварный период. Привожу конкретный пример с урока по слову «топор». Мы произносим слово, делаем звуковую схему. И вдруг выясняется: в слове мы слышим безударный [а], а буква там нужна «о». «Почему?» – спрашиваю я. – «Потому что безударному звуку нельзя «доверять». С этого момента безударный гласный получает статус «опасного места». Мы заводим таблицу «Опасные места» и пополняем её на каждом уроке.

Какие упражнения применяются мною для становления орфографической зоркости?

1. «Найди опасное место». Я произношу слово, дети хлопают, как только слышат безударный гласный или парный согласный в слабой позиции. Соревновательный момент включается мгновенно.

2. «Письмо с дырками». Ребёнок записывает слово, но там, где звуку «доверять нельзя», оставляет «окошко» (пропуск). Это снимает страх ошибиться, но заставляет анализировать.

3. «Зажги маячок». При звуковом анализе схемы «опасные места» обозначаются красными кружочками. Визуально – очень наглядно [3, с. 132].

Когда дети научились видеть «опасные места», ввожу понятие «орфограмма». Делаю это на примере жи-ши. Записываю на доске «пружина», «жир», «уши». Спрашиваю: «Звук слышим [ы], а пишем... что? «И». Почему? «Потому что это орфограмма – написание, которое нельзя проверить на слух, его нужно

запомнить или проверить по правилу». С этого момента дети начинают оперировать термином осознанно.

Дальше – алгоритм. Решать орфографическую задачу нужно строгой последовательностью действий. Для разделительного ь, например, мы используем такую схему: «Читаю слово. Слышу [й'] после согласного? Да – пишу ь. Нет – ь не пишу, либо он обозначает мягкость». Такие алгоритмы сначала висят на доске и используются как опорные схемы [2, с. 25].

2.2. Орфографические упражнения как способ обучения правописанию.

Орфографический навык опирается на четыре вида памяти: слуховую, зрительную, речедвигательную (когда ты проговариваешь) и моторную (когда рука «запоминает»). Моя задача – задействовать их все одновременно.

1. Списывание. Без системы списывание превращается в механическое перерисовывание. У нас есть памятка, которая лежит на каждой парте в начале года: «Прочитай предложение правильно. Выдели орфограммы. Прочитай так, как написано. Проговори орфографически (по слогам, чётко). Пиши, диктуя себе. Проверь себя». Через два месяца памятки убираются – алгоритм становится внутренним [3, с. 145].

2. Диктант «Проверь себя». Я диктую слова, а дети, если сомневаются в написании, ставят на месте сомнительной буквы точку. После диктовки они спрашивают у меня или у соседа, как правильно, и исправляют, если нужно. Этот приём убирает страх перед ошибкой и одновременно учит осознанному сомнению – важнейшему качеству грамотного человека.

3. Комментированное письмо. Сначала я комментирую сама: «Слово «она». Первый слог о – гласная о, второй слог на – гласная а». Во 2–3 классе дети комментируют сами, уже с выделением орфограмм и объяснением выбора.

4. Кроме того, я постоянно использую карточки с выбором букв (к[а/о]вёр, тр[а/о]ва), задания «найди проверочное слово», мини-диктанты с пропусками, взаимопроверку. А чтобы не было скучно – загадки, кроссворды, шарады. Орфография может быть живой.

Заключение.

До сих пор одной из острых проблем школьного обучения остаётся недостаточная грамотность учащихся. Учителям знакома ситуация: после изучения правила дети успешно вставляют пропущенные буквы, но допускают ошибки в собственном тексте. Чтобы вставить букву, нужно решить орфографическую задачу, а чтобы правильно написать слово в своём тексте – сначала эту задачу поставить. Поэтому умение быстро обнаруживать орфограммы (орфографическая зоркость) считается важнейшим базовым умением [2, с. 30].

Умение сознательно решать орфографические задачи – лишь необходимая предпосылка грамотности. Действительно грамотный человек не размышляет во время письма – письмо достигает автоматизма. Автоматизм навыка формируется в результате многократных упражнений.

Основными составляющими работы по формированию орфографических компетенций являются: обучение учащихся постановке и решению орфографических задач, систематическое применение разнообразных упражнений, организация самостоятельной работы над ошибками [1; 3].

Как сказано у Рамзаевой и Львова, методика – это не свод рецептов, а живая ткань урока [1]. И каждый учитель ткёт её по-своему. Но основа одна: ребёнок должен не бояться ошибки, а учиться с ней работать. Моя задача как учителя – дать ему для этого инструменты.

Список литературы

1. Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учебное пособие / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
2. Репкин В.В. Развивающее обучение: проблема орфографической грамотности / В.В. Репкин // Начальная школа. – 1999. – №7. – С. 12–31.
3. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1997. – 383 с.