

Список використаних джерел

1. Науменко В. Вибір прийомів аналізу віршів пейзажної лірики //Поч. освіта. – 2007. – № 42. – С.2-5.
2. Петрик О. Лінгвістичний коментар на уроках читання //Поч. школа. – 2006. –№ 5. – С.17-19.
3. Савченко О. Етапи опрацювання художніх творів на уроках читання //Поч. школа. – 2005. –№ 9. – С.22.
4. Івоненко М. Методика підготовки школярів до літературно-творчої діяльності //Поч. школа. –2005. –№ 5. – С.15.

Н. Г. Каневская,
канд. пед. наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

У статті показано залежність орфографічної грамотності від уміння молодших школярів прогнозувати місце орфограми в слові і здійснювати контроль власних дій під час написання, тобто від орфографічної пильності.

В статье показана зависимость орфографической грамотности от умения младших школьников прогнозировать место орфограммы в слове и осуществлять контроль собственных действий при письме, т. е. от орфографической зоркости.

The article shows the dependence between the orthographic competence and the primary school students' ability to control their own writing, i. e. their orthographic vigilance

Постановка проблеми. Обращение к данной проблеме обусловлено, прежде всего, низким уровнем орфографической грамотности современных школьников и поиском путей её совершенствования.

Формирование грамотного письма – одна из наиболее трудных задач, стоящих перед школой. Связано это и со сложностью самой орфографической системы русского языка, и с тем, что дети не могут понять логики правописания и воспринимают орфографию как набор не связанных между собой правил.

Безусловно, в начальных классах орфография ещё не может предстать перед школьниками как целостная стройная система. Тем не менее, важно показать младшим школьникам существующие закономерности в орфографии.

Перед каждым, кого волнует проблема грамотности (точнее безграмотности) школьников, встаёт вопрос: как сформировать у школьников прочные осознанные орфографические навыки?

Анализ работ известных специалистов в области психологии и методики правописания: Н. Н. Алгазиной, М. Т. Баранова, Д. Н. Богоявленского, Н. С. Вашуленко, А. И. Власенкова, П. Я. Гальперина, П. С. Жедек,

С. Ф. Жуйкова, В. Ф. Ивановой, А. Н. Леонтьева, М. Р. Львова, М. В. Панова, М. М. Разумовской, Н. С. Рождественского, Л. П. Федоренко и др.; опыта творчески работающих учителей позволяет утверждать, что формирование навыков грамотного письма, надо начинать с развития у школьников орфографической зоркости.

П. С. Жедек трактует орфографическую зоркость как выработанную способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, т. е. как умение обнаруживать и распознавать орфограммы [2, с.131].

Орфограмма – «это то или иное написание в слове или между словами, которое может быть изображено разными графическими знаками (двумя-тремя), но из которых только один принят за правильный» [1, с.7].

Орфограммы по своим характеристикам неоднородны. По графическому виду они составляют 5 типов: буквы, дефисы, чёрточки (при переносе), пробелы (раздельные написания), контакты (слитные написания). Тип орфограмм состоит из видов орфограмм, изучаемых в школе. Например, в орфограммах-буквах (именно они являются предметом изучения в начальных классах): «Обозначение на письме безударных гласных в корне слова», «Правописание слов с непроизносимыми согласными» и др. Каждый вид орфограммы имеет своё место в слове, свои опознавательные признаки и проявляется в конкретных написаниях слов.

Включение в учебники русского языка для 2-4 классов [3-5] понятия «орфограмма» создаёт предпосылки для изучения орфографии как относительной системы, а не сборника разрозненных правил правописания. Так, ученики 2 класса знают: «Буква, в написании которой возникает опасность ошибки, называется орфограммой» [3, с.75].

Введение рассматриваемого понятия существенно изменяет методику работы по формированию грамотного письма.

Основным содержанием работы становится не столько изучение орфографических правил, сколько формирование у школьников умений:

1) обнаруживать орфограммы; 2) узнавать конкретную орфограмму по опознавательным признакам; 3) дифференцировать орфограммы.

Работу над орфограммой следует начинать с обучения учащихся распознавать орфограммы и неорфограммы в словах. Опознать «орфограмму вообще» можно по единственному признаку (чаще всего по фонетико-графическому): здесь может быть неоднозначное написание; может быть допущена ошибка; это «ошибкоопасное» место. Обнаружение орфограммы вообще происходит на этапе наблюдения за языковым материалом при сопоставлении произношения и написания слова. Учащиеся подвигаются к пониманию, что если произношение звука в слове не совпадает с его обозначением на письме и при этом есть выбор букв, – значит, в слове есть орфограмма. Например, во втором классе при сопоставлении произношения и написания слов: *стол, ре'ки, пять* пишу так, как слышу и

произношу, – следовательно, орфограммы в слове нет. При написании слов: *ст* (*о, а*) *лы, р* (*е, и*) *ки', п* (*и, я*) *тёрка* ученик задумывается, как написать эти слова, то есть нужно выбрать одну из букв для записи слова, – значит, в слове есть орфограмма: написание, которое не определяется произношением.

Эта информация помогает учащимся обнаруживать различные орфограммы, замечать «ошибкоопасные» места и «обеспечивает учащимся овладение умением находить в словах «точки» применения правил, т. е. находить орфограммы по определённым признакам» [1, с.53].

Вопрос о целесообразности ознакомления младших школьников с общими признаками орфограмм рассматривается и в методике (М. Т. Баранов, М. Р. Львов), и в психологии обучения орфографии (П. С. Жедек). Так, П. С. Жедек пишет: «В том случае, когда между звуком и буквой однозначного соответствия нет, т. е. данное значение может быть передано на письме по-разному, ... письменный знак становится орфограммой» [2, с.131]. По мнению учёного, необходимо как можно раньше формировать у школьников умение замечать в словах такие «опасные» звуки-буквы.

Вторым шагом в формировании орфографической зоркости является узнавание конкретной орфограммы на основании опознавательных признаков, например, для орфограмм-букв гласного звука – это безударность и место в слове. Сведения об опознавательных признаках учащиеся получают при определении условий выбора орфограммы, а также при выполнении орфографических упражнений.

Например, при работе над орфограммой «Безударные окончания имен существительных» учащимся предлагается найти в тексте безударные гласные в разных частях слова (корнях, приставках, суффиксах и окончаниях). Затем назвать орфограмму, которую они могут объяснить и назвать способ проверки ее обозначения на письме.

Ученики называют слова с орфограммой «Проверяемый безударный гласный в корне слова», способы проверки написания слов с этой орфограммой. Затем учащимся предлагается назвать имена существительные с безударным окончанием и пояснить, каким же способом можно проверить у них написание окончания. Возникает затруднение. Учащиеся обращаются к таблице «Имена существительные I склонения» [5, с.112. – Ч.1.], наблюдают за окончаниями этих существительных, сравнивают ударные и безударные окончания и приходят к выводу: ударные и безударные окончания имен существительных одинаковые., поэтому их можно проверить с помощью слов того же склонения с ударным окончанием (*страна'*, *стране'* – *шко'ла, шко'ле*).]

Таким образом, в процессе записи услышанного слова, словосочетания, предложения ученик должен выполнить несколько программ действий, каждая из которых включает в себя последовательный ряд действий:

- 1) обнаружить орфограмму (выделить опасное место);)
- 2) распознать орфограмму: определить её тип и место в слове: в приставке, корне, суффиксе или окончании (если орфограмма в окончании, определить часть речи);
- 3) выбрать соответствующую программу решения орфографической задачи.

Например, для обозначения на письме безударного гласного в слове:

- если он находится в корне, подобрать родственное слово или изменить проверяемое слово так, чтобы безударный гласный стал ударным;
- в окончании имени существительного, определить склонение;
- в окончании прилагательного поставить вопрос;
- в окончании глагола, определить спряжение;

- 4) реализовать выбранную программу;
- 5) осуществить орфографический самоконтроль.

Каждая ступень орфографического действия имеет свою методику работы, но всех их объединяет позиция звука в слове: обозначение на письме звука в слабой позиции требует нахождения звука в сильной позиции, буквой которого и обозначается звук слабой позиции.

Так, безударные гласные (слабая позиция) обозначаются на письме той же буквой, что и под ударением (сильная позиция); Буквы согласного звука, в написании которых сомневаемся, обозначаются теми же буквами, что и перед буквами гласного звука (а так же перед сонорными и *в*): сугроб, потому что сугробы, грибки – грибок.

Сильную позицию звука следует искать в той же части слова. Поэтому очень важными для учащихся являются умения изменять слова и подбирать родственные слова. Осознание учащимися словообразовательных связей между словами выступает важным средством развития языкового чутья, помогает усвоить словарное богатство языка, а главное – формирует орфографическое умение подбирать однокоренные слова, ориентироваться в структуре родственных слов.

Как видим, орфограмма работает в процессе обучения в том случае, если школьник ее замечает и умеет контролировать ход и результаты выполнения задания.

Среди причин, порождающих ошибки учащихся, можно назвать следующие:

- 1) не видит орфограммы (нет орфографической зоркости);
- 2) орфограмму видит, но ошибочно её определяет;
- 3) допускает ошибку на одной из ступеней алгоритма проверки;
- 4) не понимает значения слова, словосочетания, предложения;
- 5) работает медленно, не успевает применить правило.

В этой связи необходимо, чтобы все действия учеников вначале сопровождались объяснением, осуществляемым в громкой речи (сначала комментирует учитель, затем сами ученики). Постепенно происходит про-

песс перехода от внешнеречевой формы выполнения действия к выполнению действия во внутренней речи. Это умение обеспечивает учащимся овладение умением находить орфограммы по определённым опознавательным признакам.

Например, чтобы определить одно лишь окончание в словоформе в тетради – в тетрадке, ученику необходимо совершить ряд последовательных умственных операций: 1) определить часть речи; 2) узнать род существительного, поставив его в начальную форму; 3) определить число; 4) поставив вопрос, определить падеж существительного; 5) определить склонение; 6) вспомнить, что именно у существительных ж. р., 3-го склонения в ед. ч. в предл. пад. пишется окончание –И, а у существительного 1 склонения при тех же грамматических значениях – окончание –Е. Если ученик всё это помнит и у него развито языковое чутьё, он напишет правильно.

Дети, у которых на достаточном уровне сформирована орфографическая зоркость, работают по такому плану:

1. Нахожу орфограмму.
2. Определяю место орфограммы в слове и называю ее.
3. Вспоминаю правило.
4. Подбираю проверочное слово.
5. Записываю слово.
6. Графически объясняю написание.

Такой алгоритм работы учащегося показывает, что у него, с одной стороны, развита орфографическая зоркость, с другой, он сознательно пользуется правилами правописания. При этом последовательность его осуществления отражает реальный ход нахождения письменной формы слова, в котором имеются элементы, не заданные однозначно произношением.

Например, возьмем словоформу (к) лошадке. Разбирая её, ученик рассуждает так:

[лаша'тки]. – в слове три слога: ло – ша – тки. Ударный слог – [ш а],

Произношу звуки:

[л] – согласный, твердый, звонкий, непарный, обозначаю буквой «ель»;

[а] – гласный, безударный, может быть обозначен разными буквами: а и о; ставлю вопросительный знак.

[ш] – согласный, твердый, глухой, парный, перед гласным, обозначаю буквой «ша»..

[а] – гласный под ударением, пишу букву а.

[т] – согласный, твердый, глухой, парный, произносится перед парным глухим согласным, может быть обозначен буквами т и д; ставлю вопросительный знак.

[к'] – согласный, мягкий, глухой, парный перед гласным, обозначаю буквой «ка»

[и] – гласный, безударный звук, сомневаюсь, какой буквой обозначить, ставлю вопросительный знак.

Перехожу к определению «ошибкоопасных» мест (орфограмм), тех которые по звуку установить было нельзя. Первая орфограмма – в корне. Подбираю родственное слово, в котором гласный в корне под ударением: *лошадь*. Значит, нужно писать букву *о*. Вторая орфограмма тоже в корне. Ищу однокоренное слово, чтобы согласный в этом корне был перед гласным, – *лошади*. Надо писать букву *д*. Последняя орфограмма в окончании. Слово *лошадка* – существительное первого склонения, подбираю существительное того же склонения с ударным окончанием – *рука*, подставляю его вместо моего слова: *к руке*. Значит, надо писать *к лошадке*.

Особенность фонетико-орфографического разбора следующая:

1) Идя от звука к букве, ученик не просто характеризует звук, но специально объясняет его позицию в данной словоформе (для гласных – место по отношению к ударению, для согласных – перед каким звуком находится);

2) В том случае, если звук не указывает однозначно на букву (может быть обозначен разными буквами при том же звучании), против него ставится знак вопроса, который обозначает наличие орфограммы или, другими словами, постановку орфографической задачи;

3) Производится решение орфографической задачи в данной части слова.

Таким образом, формирование орфографической грамотности происходит путем выработки у учащихся орфографической зоркости: обнаружение орфограммы → определение типа конкретной орфограммы по опознавательным признакам → сопоставление и различение орфограмм → приведение собственных примеров на определенную орфограмму или на различные орфограммы.

Список використаних джерел

1. Баранов М. Т. Обучение орфографии в 4-8 классах: Пособие для учителя / Михаил Трофимович Баранов, Галина Марковна Иванецкая. – К.: Рад. шк., 1987. – 224с.
2. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб. пособие для студ. пед. учебн. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская и др.; Под. ред. Марины Сергеевны Соловейчик. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 384с.
3. Сильнова Э. С. и др. Русский язык: Учебник для 2 класса / Э. С. Сильнова, Н. Г. Каневская, В. Ф. Олейник. – К.: Освіта, 2002. – Ч.1 – 128с.; Ч.2 – 143с;
4. Сильнова Э. С. и др. Русский язык: Учебник для 3 класса / Э. С. Сильнова, Н. Г. Каневская, В. Ф. Олейник. – К.: Освіта, 2003. – Ч.1 – 144с.; Ч.2 – 143с;
5. Сильнова Э. С. и др. Русский язык: Учебник для 4 класса / Э. С. Сильнова, Н. Г. Каневская, В. Ф. Олейник. – К.: Освіта, 2004. – Ч.1 – 142с.; Ч.2 – 143с;