

РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ И ПУНКТУАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ.

Выступление на МО учителей русского языка.
Сухих Л.В., учитель МБОУ Тамбарской ООШ

Одной из главных задач предмета «Русский язык» в школе была и остается задача формирования у школьников орфографической и пунктуационной грамотности. Несмотря на огромное количество рекомендаций, проблема грамотности остается одной из загадок методики преподавания русского языка.

Почему одни пишут грамотно, а другие нет, несмотря на одинаковые условия обучения русскому языку? В чем же все-таки причины такого состояния дел? Есть объективные причины: общее падение культуры: ученики очень мало читают, бесконечное появление в печати безграмотных пособий по русскому языку, которыми пользуются ученики. «Развивающие» программы начальной школы, занимаясь по которым, второклассники, третьеклассники пишут до четырех сочинений в неделю, конечно, с огромным количеством ошибок, которые учителя обычно не исправляют. Да и исправление ошибок не дало бы положительных результатов, так как учащиеся не знают еще многие правила. Ребячьи сочинения обычно вывешивают на доску или стенд, ученики читают и запоминают неверные написания.

Бесконечные конспекты и письменные ответы по разным предметам, сокращение количества уроков русского языка в старших классах. Совершенно забыли единый орфографический режим. К сожалению, среди субъективных причин является нечеткое определение конечной цели всей изучаемой темы и цели каждого урока, работающей на конечный результат. Мы не доводим в процессе обучения умения до навыков, слабо развиваем общеучебные навыки, в том числе умение пользоваться словарями, справочной литературой. Раньше, когда дети много читали, довольно часто встречались ученики, которые писали без ошибок по интуиции и уверяли, что правила их сбивают, мешают им. Теперь же, к сожалению, не осталось таких детей, поэтому сейчас следует применять методику письма по правилам.

Нет ли объяснения в теории врожденной грамотности и врожденной неграмотности? Очевидно, что речь может идти не о врожденной грамотности (неграмотности), а о врожденных способностях к овладению не только одним (родным) языком, речью, но и другими языками. Не является ли заблуждением положение о том, что орфографическую грамотность обеспечивает только изучение и знание правил правописания? Что формирует практическую грамотность, умение отличать правильное написание от неправильного? Общепринятым является мнение о том, что формированию практической грамотности способствует прежде всего письмо. В связи с этим хочется привести шуточную историю о том, как ученик по заданию учителя должен был написать сто раз слово шел, в котором допустил ошибку. Ученик, выполнив правильно задание, оставил учителю записку: «Я написал сто раз слово шел и ушел домой.»

Мы должны выстроить курс так, чтобы каждый ученик смог стать практически грамотным человеком. Чтобы каждый урок был нацелен на конкретный результат с выходом на овладение умением, формирование прочного навыка грамотного письма.

В основу обучения орфографии и пунктуации положены два понятия: орфограмма и пунктуационно- смысловый отрезок. Базовыми для овладения правописанием являются следующие понятия:

- орфограмма, пунктуационно-смысловый отрезок - точки применения правил;
- типы орфограмм и пунктуационно- смысловых отрезков, условия их выбора, опознавательные признаки.

Для того чтобы овладеть практической грамотностью, нужно видеть орфограмму, пунктуационно- смысловый отрезок, узнать их и применить соответствующее правило.

Овладение грамотным письмом начинается с умения видеть точки применения правила- это называется орфографической или пунктуационной зоркостью.

Формирование орфографической зоркости опирается на знание особых примет в словах – опознавательных признаков орфограмм, точек применения правил Например, у гласных – это безударность или положение гласных после шипящих и ц, у согласных стечение согласных или согласные на конце слова. То есть все то, что мы называем слабой позицией. Здесь учащимся следует предложить следующее задание: найти орфограммы в словах и объяснить их написание: полет, поля, в поле, пишет.

Вывод: для грамотного письма недостаточно узнать орфограмму по ее опознавательным признакам, необходимо уметь выяснить условия выбора правильного написания, чтобы применить орфографическое правило: определить, в какой морфеме находится данная орфограмма для написания приставок и корня (в полет, поля-поле), а для написания окончания нужно определить еще и часть речи (в поле – сущ., 2 склонения, предложный падеж; пишет – глагол, писать- 1 спряжение).

Итак, мы видим, как тесно связаны между собой понятия «орфограмма», «морфема» и «часть речи». Взаимосвязь этих понятий способствует установлению межпредметных связей. Пока наши ученики, пятиклассники, не поймут, не усвоят , что для грамотного письма необходимо уметь увидеть орфограмму, узнать ее и применить соответствующее правило, что такие понятия как «орфограмма», «морфема», 2 часть речи» тесно связаны между собой двигаться дальше нельзя. Это базовые знания для приобретения прочного навыка. Орфографическое правило- это способ действия, инструкция, алгоритм, содержащий условия выбора той или иной орфограммы. Здесь полезно составить с учениками алгоритм действия для проверки правильного написания слова с безударной гласной.

Алгоритм.

1. Ставлю ударение (пробегает).
2. Определяю орфограмму (пробегает).
3. Определяю морфему, где находится орфограмма (пробегает).
4. Применяю соответствующее правило(пробегает – бег, пробегать – 1 спр.)
5. Пишу слово(пробегает).

Организация целенаправленной работы по формированию у школьников умения находить орфограммы в письменном слове и предвидеть их в устном слове введение в существующий курс школьной грамматики понятия «опознавательный признак орфограммы», сведений о видах опознавательных признаков в зависимости от типа орфограмм и о месте опознавательного признака в системе условий выбора конкретного вида орфограммы.

Основным средством выработки умений находить опознавательные признаки разных типов орфограмм в процессе письма и на слух должны стать специальные орфографические упражнения, такие, как: несложное списывание (списывание без пропусков орфограмм): обучающие диктанты без каких-либо изменений и с изменением формы; выборочные диктанты(зрительный, предупредительный, комментированный, объяснительный), а также диктанты «Проверяю себя». Форма списывания с пропуском орфограмм(осложненное списывание) в данном случае представляется неэффективной, потому что орфограммы как таковые здесь уже определены(места пропуска букв).

Поиски опознавательных признаков орфограмм разных типов может вестись учащимися при выполнении любого из предложенных видов упражнений с заданиями типа:

- прочитать данные слова и словосочетания, обнаружить на слух опознавательный признак орфограммы определенного типа;

- слышать опознавательный признак какого-либо типа орфограммы в данных словах и словосочетаниях;
- найти и обозначить знаком сверху опознавательный признак данного типа орфограммы.

Для закрепления и совершенствования этого умения можно использовать задания:

- сгруппировать следующие слова с данным типом орфограммы по опознавательным признакам;
- распределить данные слова на основе известных вам опознавательных признаков орфограмм по колонкам таблицы «Опознавательные признаки орфограмм- гласных букв (согласных, букв ь и ы и другие)», опознавательные признаки орфограмм в словах обозначить знаком сверху;
- составить таблицу, заполнить примерами, выбранными из связного текста, предъявляемого зрительно и на слух;
- ту же таблицу дополнить своими примерами.
- Однако, можно предположить, что одной из главных причин низкой грамотности учащихся (а отсюда – и многих взрослых) – является нацеленность обучения на знание правил, а не на их применение. Но из опыта работы в школе можно сделать вывод, что знание правил и умение их применять в практической деятельности – это далеко не одно и то же «Понятие правило не переходит сразу из головы учителя в голову ученика», – писал в свое время В.П. Шереметьевский. Иногда навык отрабатывается путем проб и ошибок, но при этом ученики не получают ясного представления о том, какие операции и в какой последовательности должны быть произведены при применении орфографического правила. Значит, центр тяжести должен быть перемещен с усвоения, заучивания правил в плоскость их применения. Ученику нужно знать, как воспользоваться правилом, и учитель должен дать ему ориентир, компас, рекомендации, инструкции по применению правила. Иногда это опорная схема (л ь м к г б ш), приемы- секреты (опускай же, переставляй бы), а чаще всего – алгоритм.
- Алгоритм – это схема, модель умственных действий, указывающая ряд последовательных операций, которые непременно приведут к правильному результату. Навык, полученный при выполнении упражнения с использованием такой модели, оказывается более прочным и надежным. Методику использования алгоритмов разрабатывали Л.Н. Ланда, Г.Г. Гранин, А.И. Власенков. Правила русской орфографии сгруппированы по опознавательному признаку. Ученику даются рекомендации, если он слышит шипящий или ц перед гласной или в конце слова, если слышит цы, ца, й перед гласной или мягкий согласный в середине слова, стечение согласных, не и другие.
- Алгоритмы, составленные по опознавательному признаку, помогают до минимума сократить количество правил, подлежащих запоминанию, объединить разрозненные орфографические правила, установить связь между отдельными написаниями, дав такие общие нормы, под которые отдельные правила подходили как бы часть целого. В результате орфография перестает быть сводом разрозненных правил, ученики видят в ней систему, что облегчает им и понимание, и запоминание. Приемы введения таких алгоритмов могут быть разнообразными. При этом надо исходить из содержания изучаемого материала и учитывать степень ознакомленности учащихся с этим материалом, степень сформированности, навыков умственной деятельности, дидактическую задачу, стоящую перед учителем. Алгоритмы могут даваться учителем готовыми, могут составляться под его руководством вместе с учащимися, учащиеся могут составлять алгоритм самостоятельно после знакомства с правилом. При этом важно, чтобы отдельные пункты алгоритма были предельно краткими, лаконичными. Простота и

наглядность модели алгоритма тоже способствуют более успешному его усвоению.

Вот фрагмент урока с использованием алгоритма.

- Тема урока: «Правописание суффиксов прилагательных –к- и –ск-.»

- материал для наблюдения на доске (пока он закрыт).

- Резкий украинский немецкий детский

- Низкий русский ткацкий городской

- Ноский кавказский рыбацкий братский

-

- Учитель произносит слова первых двух столбиков.

- Что общего в произношении этих прилагательных?

- -ск-

- Посмотрите, какие написаны буквы.

Учитель открывает первые два столбика.

- ск, зк, сск, зск.

- Одни слова мы пишем так, как слышим, другие- по-другому .Почему?

- При стечении согласных могут происходить разные фонетические явления.

- В какой части слова орфограмма? Чем различаются эти прилагательные по составу?

- Не случайно два столбика. В прилагательных первого столбика суффикс –к-, в прилагательных второго столбика –ск-.

Учитель выделяет суффиксы.

- Чем еще различаются прилагательные?

- Первые три – качественные, вторые – относительные.

Учитель надписывает над столбиками разряды.

- Как это доказать?

- От прилагательных первого столбика можно образовать степени сравнения и краткую форму.

- Лучше воспользоваться вторым приемом, так как он поможет определить букву перед –к-.

- Итак, если мы слышим –ск-, надо определить разряд прилагательного, образовав краткую форму.

- Учитель начинает составлять на доске алгоритм:

1. Есть краткая форма? Разряд?

Да нет

Качественные относительные

-К-

резок – резкий

носок – ноский.

- В относительных прилагательных пишется - ск-. Но посмотрим на другие относительные прилагательные.

- Учитель открывает третий столбик.

- Какой суффикс в этих прилагательных?

- -к-.

- Почему? Какая здесь закономерность в правописании?

- Буква ц перед суффиксом.

Учитель подчеркивает двумя черточками условия выбора орфограммы.

- Послушайте еще слова.(Учитель произносит прилагательные из четвертого столбика.)

- Что общего в произношении слов третьего и четвертого столбиков?

- - Слышно цк.

- А посмотрите, как написано.

- Открывается четвертый столбик.

- Мы видим расхождение между правописанием и произношением. Как быть?
- Если прилагательное относительное, нужно «подключить» словообразовательный разбор, поставить «имеет отношение к ...», определить основу.
- На что оканчивается основа прилагательных третьего столбика?

Учитель демонстрирует раздвижную таблицу, обращает внимание на чередование звуков.

- Если основа на ц, ч, к,,- нужно писать к, в остальных случаях – ск.

Учитель дописывает алгоритм.

Относительное

2. Подставь « имеет отношение к ...» Определи основу.

Основа на ч, Ц, К?

Да нет

ЦК СК

Немец-немецкий русский

Рыбак-рыбацкий французский

Ткач-ткацкий детский.

Далее учитель знакомит детей с исключениями:

Таджикский тюркский

Узбекский камчатский

Угличский корякский

Иранский каракалпакский

Учитель должен убедить ученика: « при работе «по правилу» самое главное – ничего не пропускай, не перескакивай через «ступеньки», иди « по следу» рассуждения к цели –выводу, как охотник- следопыт. Тише едешь- дальше будешь.»

Работа с алгоритмом может быть успешной только в том случае, если при этом установлен контроль со стороны учителя за умственными действиями ученика, Если эти действия графически (или голосом) фиксируются, отмечаются. Точная информация о причинах ошибок дает возможность своевременно переключить усилия учащегося именно на то, что является слабым звеном в его знаниях и навыках.

Нельзя опускать этапы работы по алгоритму с подробным рассуждением и слишком быстро переходить к самостоятельной работе. Такую ошибку часто допускают учителя, считая, что алгоритм отнимает много времени. Но работа эта себя окупает, так как учащиеся, даже слабые , быстро запоминают ход рассуждения, и с самого начала ошибки почти исключаются. Управлять работой учащихся и своевременно переводить их к свертыванию алгоритма позволяет использование сигнальных карточек и методики «Проверяю себя». Конечная цель – подвести детей к использованию сокращенных алгоритмов без комментариев вслух, т.е. по мере усвоения материала анализ проводится учащимися все быстрее, алгоритм «свертывается». В работе с алгоритмом теоретически все выглядит просто: вот вам схема, в ней все понятно и доступно, действуйте, как здесь указано. На деле же получается другое. Учащиеся часто имеют привычку писать, ориентируясь на слуховой, зрительный, двигательный образ, но отнюдь не на логические рассуждения. И когда очередь доходит до алгоритма, ученик действует по своим стихийным правилам, а не по тем, что на доске. Детям не хватает терпения разложить правила на части, «пройти по ступенькам». Им кажется, что скатиться по перилам- быстрее. Приучить к последовательности действий бывает трудно, но преодоление этих трудностей как раз и есть задача учителя.