

Проблемы обучения грамматике и правописанию в условиях коммуникативного метода преподавания в 5-6 классах

П Л А Н

1. Методические предпосылки обучения русской орфографии.
2. Трудности усвоения русской орфографии учащимися.
3. Принципы обучения русской орфографии.
4. Типы орфограмм.
5. Содержание обучения русской орфографии в начальных классах.
6. Виды работы по обучению русскому правописанию.

Для разработки эффективной методики обучения русской орфографии в национальной школе необходимо выяснить те методические предпосылки, на основе которых формируется навык правописания. Только зная об этих предпосылках и учитывая их, можно разработать эффективную систему обучения русскому правописанию нерусских учащихся.

Для овладения правилами русской орфографии, отражающей звукобуквенный тип современного русского письма, необходимо усвоить прежде всего звуковые значения русских букв, что требует умения правильно слышать и различать на слух гласные и согласные фонемы в сильной позиции, а затем умения соотносить систему фонем с системой графем (букв). Иными словами, в основе усвоения правил русской орфографии лежит осознание фонологической системы русского языка, осознание соотношения звуков и букв. Этим обстоятельством обуславливается необходимость развития у учащихся национальных школ фонематического слуха, под которым понимается «способность человеческого уха к анализу и синтезу речевых звуков на основе различения фонем данного языка». Значит, необходимым условием для усвоения русской орфографии учащимся национальной школы является различение на слух звуков русской речи, узнавание этих звуков в словах (то, что называет фонематическим слухом). Важность этого умения для усвоения норм правописания является настолько очевидной, что не требует доказательств. В самом деле, если ученик не различает на слух звуки (е) и (и), то никакие правила не помогут ему безошибочно написать слова: белый, белка, берег, ветер, обед, здесь, постель, бирка, битва, били, вишня, обида, стирка, где гласные (е) и (и) находится в сильной позиции – под ударением не говоря уже о словах, в которых указанные звуки находятся в слабой позиции, например: ведро, стена, перо, звено, земля, степной, одеваться, лесник, колесо, письмо, стихи, свинья, пила, мировой. Или, не умея различать на слух твердые и мягкие согласные, ученик никогда правильно не напишет в соответствующем контексте слова: стал – сталь, удар – ударь, готов – готовь, быт – быть, мел – мель, ел – ель, вес – весь, банка – банька, полка – полька, галка – галька, различающиеся только твердостью и мягкостью согласных.

Многие орфографические ошибки учащихся национальной являются именно результатом не различения русских звуков и речи, причем эти ошибки приходится на звуки, находящиеся не только в слабой позиции, но и в сильной позиции, четко произносимые и слышимые. А значит, и ликвидировать (предупредить) эти ошибки можно, только научив учащихся различать звуки на слух.

Чтобы научить различать русские звуки на слух, необходимо прежде всего выработать у учащихся навыки правильного их произношения, которые сложат базой для правильного написания. Отклонения от произносительных норм русского языка, непосредственно влияют на их письмо, приводят к ошибочным написаниям русских слов. Следовательно, обучения правописанию обязательно предполагает работу по развитию произносительных навыков. В этой связи Л.В. Щерба очень верно заметил: «Что бы решать вопрос орфографический, надо решить вопрос орфоэпический».

Отсюда напрашивается вывод о том, что обучение правописанию должно вестись в тесной связи с обучением произношению, точнее работа над произношением должна предварять работу по обучению орфографии и сопутствовать ей, особенно в начальной

школе, когда формируется навыки правильного русского произношения и закладываются основы русского правописания.

На основе исследования отношения произношения к правописанию в русском языке выявлены три группы написания: 1) Написания, прямо определяемые произношением, или опорные написания; 2) написания, косвенно определяемые произношением, или проверяемые написания; 3) Написания, не проверяемые произношением. По подсчетам А.Н.Гвоздева, опорных написании в русском языке -71,4 % , косвенно определяемых произношением - 20,2% не проверяемых произношением -8,4 % . Эти подсчеты показывают, как велики возможности проверки написания произношением. Это обстоятельство ещё раз свидетельствует о важности и необходимости целенаправленной работы над произношением в методике обучения русской орфографии в национальной школе.

Итак, формирование навыков правильного произношения является основой формирования навыков правильного произношения является основой формирования фонематического слуха, что, в свою очередь обеспечивает осознание фонологической системы русского языка, а последнее способствует усвоению русского правописания. Большую роль в формировании фонематического слуха, основанного на навыках правильного произношения слов, играет усвоение словесного ударения, местом которого определяется качество звучания гласных фонем в устной речи. Усвоение русского словесного ударения представляет для учащихся национальной школы серьезные трудности . А неумение определять ударение в слове служит причиной ошибок в произношении и написании. Усвоение ударения поможет учащимся поставить гласные звуки в положение наибольшего фонеморазличения и правильно обозначить их на письме. Поэтому работа над усвоением русского ударения должна входить как обязательная составная часть в систему работы над произношением.

Навыки правильного произношения как база для усвоения орфографии помогут учащимся осознать соотношение системы фонем и системы графем (букв), что является решающим фактором для овладения русским правописанием, так как русское письмо является по типу звукобуквенным. Поэтому в системе работы по обучению русской орфографии необходимо предусмотреть задания, способствующие овладению звуковым и буквенным составом слова.

В соответствии с тем, что фонемы функционирует в составе морфем, наблюдать за их употреблением удобнее в составе морфем, где на письме буква выступает объединяющим элементом различных вариантов фонемы в одну и ту же единицу. Поэтому в учебных целях при обучении орфографии в качестве значимой единицы берется обычно морфема, единообразное написание которой, независимо от фонетических условия, облегчает усвоение системы правил русского правописания (ср. правило правописания корневых морфем, суффиксов, приставок окончаний). Например: правило правописания разделительных ь и ы учащиеся безошибочно будут применять лишь при условии, если сумеют определить морфемный состав слова: съезд, подъезд, предъюбилейный, объявление, съезжится, (ь после приставок), вьюга, ружье, братья, стулья (ь в корне и после корня).

Распознавание морфем в составе слова- условие успешного формирования навыков правописания. Отсюда вытекает, что другой предпосылкой для успешного овладения нормами русской орфографии является формирование навыков морфемного и словообразовательного анализа слова.

В ряде случаев необходимо знать грамматические условия употребления того или иного слова в речи. Например, для правописания окончания слов книги, книге, книгу в словосочетаниях название книги, следить по книге, читать книгу необходимо знать окончания существительных женского рода и определить, в каком падеже употреблены эти слова с каким словом и каким способом они связаны. (Ср. то же в правописании окончания прилагательных в словосочетаниях лететь над большим городом, жить в большом городе; писать красным карандашом, говорить о красном карандаше и.т.д.) Отсюда напрашивается вывод, что обучение русской орфографии в национальной школе необходимо организовать в тесной связи с изучением грамматики. Знания по грамматике необходимы для усвоения

целого ряда орфографических правил, как-то правописание падежных окончаний склоняемых частей речи; личных окончаний глаголов; слитное, полу слитное, и раздельное написание прописных букв и др.

Традиционные написания, не регулируемые ни произношением, ни орфографическими правилами, основанными на знании грамматического строя русского языка, лучше усваиваются путем зрительного и моторно-двигательного запоминания. Графический образ слова, его зрительное восприятие, а так же многократное написание оказывает благотворное влияние на усвоение правописания, являются «той чувственной базой, на основе которой образуются верные сознательные графические и орфографические обобщения». Много раз воспринятое зрительно и правильно записанное слово запоминается с исключительной прочностью.

В процессе обучения русской орфографии в национальной школе особое место занимает работа над написанием слов, заимствованных родным языком учащихся в несколько измененной форме. Усвоение правописания этих слов требует не менее напряженной работы. Здесь требуется перевод этих слов на русскую орфографию.

На основе всего изложенного можно заключить, что усвоение правописания русских слов, базируется преимущественно на четырех факторах: 1) На фонематическом слухе; 2) На зрительной памяти 3) На моторно-двигательной памяти; 4) На грамматическом знании. Выбор каждого из факторов в учебном процессе зависит от характера орфографии. Поэтому приступая к обучению орфографии, учитель должен хорошо знать, для какой орфограммы какой фактор является наиболее целесообразным и какие для этого нужны умения.

Для усвоения русской орфографии необходимо овладевать такими опорными умениями, как умение правильно произносит русские звуки, правильно расставлять словесное ударение и видеть безударные гласные, видеть структуру слова и достаточно быстро членить слово на морфемы, узнавать нужные морфемы, видеть единообразное написание морфем при их различном звучании, видеть орфограммы, определять принадлежность слова к определенной части речи, пользоваться минимальными грамматическими знаниями, знать орфографические правила. Работа по формированию орфографических навыков предусматривает выработку перечисленных умений.

ТРУДНОСТИ УСВОЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ УЧАЩИМИСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Усвоение норм русской орфографии представляет для учащихся национальной школы большую трудность. Поэтому орфографическая грамотность учащихся, несмотря на большие усилия учителей, продолжает оставаться в ряде случаев на очень низком, неудовлетворительном уровне.

Трудности усвоения русской орфографии в национальной школе обусловлены главным образом расхождениями в фонетической и грамматической системе, между графикой и орфографией русского и родного языка учащихся.

1. Различия в фонетической системе русского и родного языка учащихся составляют, пожалуй, основную трудность усвоения русской орфографии.

Во первых, гласные и согласные звуки отличаются в русском и родном языке учащихся не только количественно, но и качественно. В частности, существенно различаются по артикуляции гласные (о), (э), (ы) в русском и, например, в тюркских языках наблюдаются так же различия и в артикуляции гласных (а), (и), в указанных языках; твердые и мягкие согласные, различающиеся в русском языке как самостоятельные фонемы, являются не самостоятельными, а лишь вариантами одной фонемы в тюркских языках; различаются по артикуляции в русском и в ряде других языков согласные звуки (в), (г), (х), (ч); в родных языках учащихся отсутствует согласные (щ) и (ц) встречаются они лишь в составе заимствованных слов. Имеющиеся количественные и качественные расхождения гласных и согласных звуков и фонетической системе русского и родного языка учащихся служат

причиной возникновения многих произносительных (артикуляционных) ошибок в русской речи нерусских учащихся, что находит отражение на письме. Непривычные звуки русского языка ученик национальной школы заменяет привычными для него звуками родного языка. Так возникает произносительные и – как следствие – орфографические ошибки типа «выраш» вм. Врач, «сирк» вм. Цирк. «шука» вм. щука, «тунна» вм. тонна, «мыйло» вм. мыло и т.д. Эти ошибки объясняются устойчивостью усвоенных с детства артикуляционных навыков родной речи, которые оказывают большое сопротивление при обучении русскому языку. Под влиянием навыков родной речи нерусский ученик, говоря или записывая по – русский, невольно вносит в русскую речь произносительные навыки родного языка. Непривычные звуки русского языка воспринимаются учеником субъективно: ему кажется, что русский звук (ц) в слове цирк произносится так же, как и звук (с) в его родном языке. Он не слышит не этот привычному. Этот субъективный образ объективно существующего в русском языке звука приводит к ошибке в произношении и -как результат - в написании. Поэтому при изучении фонетической системы русского языка в работе над русским произношением необходимо добиться осознания учеником национальной школы того, что в русском языке есть звуки, которых нет в родном языке. Только тогда он будет контролировать свое произношение. Иными словами, надо строить работу над русским произношением на сознательной основе. Осознание различия в артикуляции звуков родного и русского языков поможет осознанию тех сложных соотношений, которые существуют между звуками и буквами русского языка, а значит осознанию особенностей русского правописания.

Во-вторых, не совпадают фонетические законы в русском и родном языке учащихся. Так, в тюркских языках, например, отсутствуют характерные для русского языка оглушения и озвончение согласных (вперед, сделать, груз), ассимилятивная мягкость (снег, степь, кончик, грузди, зимний), позиционные чередования гласных (молоко-(мълако)), ассимиляция согласных з, с перед шипящими (счастье, грузчик, сшить, сжать, разжать) и другие явления, что служит причиной произносительных ошибок в русской речи нерусских учащихся: появляется побуквенное произношение русских слов (при чтении) без соблюдения фонетических законов русского языка.

Зато в тюркских языках действует закон сингармонизма, отсутствующий в русском языке. Суть его сводится к тому, что по произносительным и слуховым признакам звуковой состав слова оказывается однородным: в одном слове употребляются гласные или только переднего ряда, или только заднего ряда (ср. в тат. Яз: мектеплер школы, китаплар книги). Соответственно согласные звуки в одном слове произносятся или только твердо (с гласными заднего ряда), или только мягко (с гласными переднего ряда). По этой причине при произношении русских слов в которых чередуются гласные переднего и заднего ряда, твердые и мягкие согласные, ученик национальной школы допускает произносительные и орфографические ошибки типа «любиль» вм. Любил, «дятьель» вм. дятел, «прывык», вм. Привык и др. В целях предупреждения и устранения подобных ошибок следует обязательно знакомит учащихся с фонетическими законами русского языка.

В-третьих, качественно отличается словесное ударения в русском и родном языках. Русское ударения является фонологическим средством и влияет на произношение гласных звуков: безударные гласные качественно отличается словесное ударение в русском и родном языках. Русское ударение является фонологическим средством и влияет на произношение гласных звуков: безударные гласные качественно отличаются от ударных. : молоток, (мълаток), облако (обълькъ). В других, например тюркских языках ударение не играет столь существенной роли: гласные звуки в зависимости от ударения изменяются мало, притом эти изменения носят не качественный, а количественный характер, поэтому безударные гласные при произношении не редуцируются и мало чем отличаются от ударного гласного. (ср. в башк. яз. Тормош. Жизнь, балалар дети) Именно по этой причине нерусские учащиеся при чтении русских слов одинаково произносят ударные и безударные гласные (молоко, командир, облако), при письме по слуху ориентируется на произношение и допускают орфографические ошибки типа «малако», «мылако», вм. Молоко, шорх вм. шорох (пропускают редуцированный гласный звук).

Нарушение места ударения искажает фонетический облик слова, что приводит к произносительными и –как результат – и как орфографическим ошибкам.

Усвоение русского ударения – трудоемкий процесс для учащихся национальной школы. Оно возможны только в результате целенаправленной систематической работы в течение всех лет обучения русскому языку в связи с изучением всех разделов языка – фонетики, лексики (в связи с словарной работой) и грамматики.

2 Расхождение между графикой русского и родного языка учащихся вызывает серьезные затруднения в усвоении звукового значения букв русского алфавита и в обозначении русских звуков на письме. Трудности ещё более усугубляются тем, что учащиеся не замечают этих расхождений, находятся «под гипнозом» букв. Дело в том, что для передачи звуков на письме в русском и в родном языке учащихся применяются одни и те же графические знаки (буквы), притом в алфавите родного языка буквы численно преобладают: имеются дополнительные буквы для обозначения специфических звуков данного языка. У учащихся создается обманчивое впечатление, будто совпадающие по начертанию буквы обозначает в обоих языках одни и те же звуки. Ср. русские и башкирские слова – омографы: вата-вата ломает, хата-хата ошибка, он-он мука, тот-тот держи, бел-бел знай, это – эт собака, был-был это в которых одинаковые буквы о,а,ы,э,е,в,х обозначают разные по качеству звуки. В результате при чтении русских слов ученик ориентируется на звуковые значения этих букв в родном языке, что порождает произносительные ошибки, впоследствии способствующие появлению ошибок в написании.

Отличие русской графики от графики родного языка учащихся состоит не только в количестве букв в алфавите, но и в том что одни те же буквы в сопоставляемых языках обозначают качественно разные звуки, что должно быть доведено до понимания учащихся национальной школы при изучении русского языка.

Различаются принципы обозначения звуков в графике русского и родного языка учащихся. Своеобразной особенностью русской графики является слоговой принцип обозначения звуков: звуковое значения конкретной буквы определяется в слоге, с учетом соседних букв, поэтому одна и та же буква, в зависимости от фонетического окружения, может обозначать разные звуки, например: вол - вел, маяк-мяч, лук – люк, нить – нить.

В родных языках учащихся, например в башкирском, графический принцип «буква - звук», устанавливает взаимоднозначные соответствия между буквами и звуками: независимо от характера фонетического окружения одна буква обозначает только один звук, каждой букве соответствует только определенной звук. Это различие в построении графики в русском и родном языках служит причиной возникновения многих орфографических ошибок: в поисках однозначного соответствия букв и звуков, как в родном языке на слуховой образ слова. Не совпадают с русским языком условия употребления букв е, ё, ю, я, ь, ъ в родном языке учащихся, что является причиной ошибочного написания ряда русских слов, например: «дует» вмдует, «маяк» вм маяк «здоровье» вм здоровье.

3 Несовпадение ведущих принципов орфографии в русском и родном языке учащихся создает дополнительные трудности усвоения русского правописания учащимися национальной школы.

В ряде языков, в отличие от русского, ведущим принципом орфографии является фонетический (написание соответствует произношению), что значительно облегчает её усвоение. Однако в ряде случаев фонетический принцип орфографии родного языка служит причиной ошибочного написания русских слов, особенно заимствованных родным языком.

4 Различия в грамматическом строе русского и родного языков создают трудности при усвоении русских написании, регулируемых знаниями по грамматике, таких как: написание падежных окончаний имен существительных, прилагательных, числительных местоимении, личных окончаний глаголов на тья, -тя написание ь после шипящих в существительных женского рода (ночь, вещь, мышь) глаголов 2-го лица настоящего и будущего времени (читаешь, пишешь), глаголов неопределенной формы (беречь, лечь) глаголов повелительного наклонения (отрежь, спрячь) и др. Отсутствие в родном языке категорий рода, вида, типов склонения и спряжения (существительные имеет только один тип

склонения, глаголы только один спряжение), явлений согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже, несовпадение значения падежей и другое приводят к многочисленным речевым и грамматическим ошибкам в русской речи учащихся, которые отражаются на письме, например: сиду, сидю, в м «сизжу», рубю, в м рублю, буду спросить в м спрошу или буду спрашивать, два нога в м две ноги. Характер этих ошибок позволяет сделать вывод о том, что обучение русскому правописанию необходимо организовать в тесной связи с изучением грамматического строя русского языка.

Поскольку основные трудности овладения русской орфографией связаны главным образом со спецификой родного языка учащихся, вся методика обучения русской орфографии в национальной школе должна строиться с учетом особенностей родного языка (имеющихся расхождений в фонетической системе, грамматическом строе в принципах графики и орфографии) с акцентом на своеобразие русского правописания, с опорой, где это возможно, на орфографические навыки в родном языке учащихся (например, при написании прописных букв, при переносе слова с одной строки на другую.) Для этого учитель должен хорошо знать отличительные моменты родного языка учащихся, прогнозировать возможные ошибки в русской речи учащихся данной национальности, возникающие под влиянием родного языка, направлять усилия на предупреждение этих ошибок.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ

В основе методики обучения русской орфографии в национальной школе лежат определенные принципы, которые вытекают из психологических законов овладения письмом как видом речевой деятельности.

Обучение русской орфографии, как и обучение русскому языку в целом, опирается прежде всего на общие дидактические принципы научности и последовательности, преемственности, перспективности, доступности, связи теории с практикой, учета индивидуальных особенностей учащихся, наглядности. Наряду с общедидактическими в основе обучения русской орфографии в национальной школе лежат частнометодические принципы. Основными из них являются следующие: 1) опора на звукобуквенный состав слова; 2) сознательность и автоматизм при обучении орфографии; 3) связь обучения орфографии с грамматикой; 4) связь обучения орфографии со словарной работой и развитием речи; 5) учет особенностей орфографии родного языка.

Принцип опоры на звукобуквенный состав слова

При обучении русской орфографии вытекает из природы русского письма, которое является по типу буквенно-звуковым. Фонематический характер русской орфографии предполагает установление правильного соотношения между звуками и буквами. Осуществление этого принципа требует осознания фонологической системы русского языка. Для этого эффективно использовать звуковую и звукобуквенный анализ, которые помогают осознать разницу между произношением и написанием слов, что является одним из основных условий сознательного усвоения орфографии.

Задача звукового анализа заключается в том, чтобы помочь учащимся осознать звуковой состав слова. Во время звукового анализа школьники учатся различать на слух гласные и согласные звуки, ударные и безударные гласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные.

Звукобуквенный анализ способствует установлению соотношения между звуками и буквами.

Звуковой анализ слов начинает широко практиковаться ещё в период предварительного устного и продолжается в букварный и послебукварный периоды параллельно со звукобуквенным анализом. Так ещё в самом начале изучения русского языка закладываются основы правописания. Навыки звукобуквенного анализа, приобретенные ещё в 1-классе, используются в дальнейшем как опора при обучении русской орфографии.

Принцип сознательности и автоматизма является основным при обучении русской орфографии. Вся система работы по орфографии подчинена реализации этого принципа.

В истории методики и обучения русской орфографии сознательность и автоматизм противопоставлялись друг другу как две основы обучения орфографии. Представители грамматического направления обучения орфографии (Ф.И.Буслаев, А.М. Пешковский и др.) считали, что в основе образования навыка грамотного письма лежит сознательное применение правила, и рекомендовали устроить обучения орфографии с опорой на грамматику. Представители антиграмматического направления (А.И.Томсон и др.) напротив, отрицали роль и значение правила при усвоении правописания и ориентировали в обучении орфографии на зрительную память, предлагая в качестве основного вида работы списывание и рассчитывая тем самым добиться орфографической зоркости учащихся. Однако опора только на зрительную память не может обеспечить прочных навыков правописания.

В современной методике обучения орфографии сознательность и автоматизм не противопоставляются друг другу, а рассматриваются как этапы формирования орфографического навыка: первым этапом является изучение правила, вторым – выработка автоматизированного навыка с помощью упражнений. Формула «от сознательного усвоения правила к автоматизму навыка» может быть принята как методологическая установка при обучении орфографии. Суть этой формулы заключается в следующем.

Исходным моментом в овладении любой орфограммой является усвоения правила, которое основывается или на знании соотношения между звуковым составом слова и его графическим изображением, или на знании семантики слова, его морфемного состава, или условия употребления в предложении. Усвоение правила достигается в результате аналитико-синтетической деятельности, т.е. в результате осмысления признаки этого языкового факта, какими примерами можно иллюстрировать это правила.

Однако усвоения правила ещё не обеспечивает грамотного письма. Для этого необходим навык, который приобретается в результате правильно организованной, систематической и длительной тренировки с помощью упражнений. Цель упражнений – проверка усвоения правила и выработка автоматизма правильных написаний. Для того что бы упражнения соответствовали цели, необходимо давать их в определенной системе. Первые упражнения выполняется с опорой на правила: в слове выделяется орфограмма, называются признаки правила и правописание объясняется с помощью правило. Постепенно применение правила сокращается: в процессе письма восстанавливается не все правило, а только основные его признаки. Наконец применение правила совсем автоматизируется: правильное письмо осуществляется бессознательно, учащиеся пишут по правилу, не осознавая его, т.е. знание правило уступает место автоматизированному навыку.

Таким образом сознательность и автоматизм представляют два этапа единого процесса формирования орфографического навыка. Соответственно в методике обучения орфографии требуется: 1) тщательная работа над правилом; 2) выполнение системы упражнений, обеспечивающих выработку автоматизированных навыков правописания.

Принцип связи обучения орфографии с грамматикой вытекает из морфологической природы орфограмм единообразного написания морфем. Усвоения многих орфографических правил и выработка орфографических навыков происходит на основе знаний на основе знаний учащимися состава слова, умений членить слова на составляющие морфемы, находить те или иные морфемы в словах, распознавать звукобуквенный состав этих морфем. Практическое изучение грамматики и орфографии сливается воедино. Поэтому используемые при изучении грамматики морфемный и словообразовательный анализ частей речи, анализ синтаксических способов связи слов в предложении способствует одновременно усвоению правописания.

В школьном курсе русского языка вся система правил орфографии рассредоточена по разделам: они изучаются в связи с изучением фонетики, словообразования, морфологии (частей речи) и синтаксиса. Соответственно порядок изучения грамматического материала определяет порядок изучения орфографических правил.

Принцип связи обучения орфографии с развитием речи обусловлен тем, что грамотное письмо является составной частью письменной речи.

Реализация данного принципа обучения орфографии предусматривает работу по обогащению словарного запаса учащихся (нахождения опорных слов для обоснования правильности написания орфограммы, раскрытие значения слова, подбор однокоренных слов, подбор синонимов, антонимов, сопоставление и противопоставление взаимно смешиваемых написаний и т. др.) наблюдение за употреблением слова в составе предложения и в тексте, работу со словарями и т. п. Все виды работы, проводимые с целью развития связанной письменной речи как-то: изложения, сочинения, письменные ответы на вопросы, заметки в стенгазету, письма и др. – способствуют одновременно привитию орфографических навыков.

Принцип учета особенностей орфографии родного языка при обучении русской орфографии в национальной школе служит для того, чтобы, с одной стороны, использовать навыки письма на родном языке (навык обозначать на письме звуки речи буквами), опереться на общие правила правописания, на моменты единообразного написания отдельных орфограмм (правила переноса слов, употребление прописной буквы, написание некоторых заимствованных слов), с другой стороны, предупредить ошибки, вызываемые влиянием фонетической системы, графики и орфографии родного языка.

Таковы основные принципы обучения русской орфографии в национальной школе, которые определяют содержание и характер тренировочных работ по формированию автоматизированных орфографических навыков.

ТИПЫ ОРФОГРАММ

Связь орфографии со всеми разделами языка (фонетикой, лексикой, словообразованием, грамматикой) определяет характер орфографических правил и подсказывает методику работы по их усвоению.

Чтобы понять содержание орфографического правила и усвоить его, необходимо видеть в слове орфограмму. Главная причина орфографических ошибок в письменных работах учащихся и главная трудность усвоения орфографического правила состоят именно в том, что учащиеся не имеют представления об орфограмме и не умеют выделить её в составе слова. Учащиеся в лучшем случае знают орфографическое правило, обычно данное в учебниках, но не умеют использовать его при письме. Что бы сознательно применять правило, ученик должен знать, что оно регулирует написание орфограммы. Зная орфограмму, ученик будет знать условие применения орфографического правила. Этим объясняется необходимость ввести в методику обучения орфографии понятие орфограммы, раскрыть его сущность и научить учащихся находить при письме нужную орфограмму. Можно формировать только на основе умения выделять в слове морфемы (корень, приставку, суффикс, окончание) и понимания их значения, на основе понятий об однокоренных словах и морфемном составе слова.

Что такое орфограмма? Обычно под орфограммой понимают такие случаи письма, когда есть выбор букв, точнее такое соотношение звуков и букв, при котором одному звуку может соответствовать несколько вариантов написания, притом правильным является лишь один.

Применительно к методике обучения орфографии в национальной школе целесообразно уточнить понятие орфограммы как такое написание, которое определяется правилом. Подавляющее большинство орфографических правил объясняет написание букв в составе морфем, соответственно умение видеть в слове орфограмму необходимо выработать одновременно с умениями членить слово на морфемы, найти морфему, содержащую орфограмму.

Для успешного усвоения правила правописания недостаточно только видеть орфограмму, необходимо ещё определить её тип, что дает возможность учащимся понять языковую основу орфограммы, а значит понять содержание орфографического правила. Определения типа орфограммы является основой сознательного усвоения правила. Группировка орфограмм по типам поможет учителю дифференцированно подойти к

изучению каждой орфограммы и выбрать наиболее эффективные методические приемы и виды упражнений.

Типология орфограмм связана с тем, какие языковые факты лежат в их основе. По характеру языковой основы можно выделить следующие типы орфограмм:

1 Орфограммы, связанные с изучением фонетики. В эту группу входят: правописания гласных и согласных в сильной позиций; правописание гласных после ж,ш,щ,ч,ц, правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных; обозначение мягкости согласных с помощью ь; правописание сочетаний согласных чт,чк,чн,нщ,нч; употребление букв е,ё,ю,я; правописание приставок на з, приставок раз- (рас) – роз-(рос-); правописание ы после приставок и некоторые другие.

Для усвоения этих программ необходимо знание системы фонем русского языка, умение правильно их слышать и правильно произносить, знание соотношения звуков и букв при письме. При изучении этих орфограмм целесообразно идти от звука к букве. Поскольку нерусские учащиеся допускают ошибки и в обозначении на письме сильных фонем, наиболее эффективными будут упражнения, направленные на привитие навыков правильного произношения русских звуков, на установление соотношения звуков и букв, например: звуковой анализ слов, звукобуквенной анализ слов, проговаривание записываемых слов и некоторые другие.

2. Орфограммы, связанные с изучением морфемного состава слова и способов словообразования. Сюда относятся: правописание безударных гласных, проверяемых ударением, звонких и глухих, твердых и мягких произносимых согласных в корнях, суффиксах и приставках; правописание приставок пре- и при-; правописание падежных окончаний глаголов: правописания неопределенной формы глагола (ться, в отличие от тся); правописание прописных букв. Это наиболее многочисленная группа орфограмм.

Для усвоения этих программ необходимо знать членение слова на морфемы, морфемный состав слова, значения морфем и единообразное их написание. При изучения этих орфограмм наиболее эффективными будут такие виды работы, как: орфографический разбор, морфемный и словообразовательный анализ слова, подбор однокоренных слов, смысловый анализ слов, сравнение смешиваемых корней и др.

Правописание пронизывает все разделы русского языка, и работа над орфограммами имеет место на протяжении всего периода обучения русскому языку. Типы орфограмм определяет порядок, и место изучения орфографических правил, выбор методов и приемов, видов работы и системы упражнений по обучению русской орфографии в школе.

Типами орфограмм определяются так же виды орфографических правил. В зависимости от того, какие языковые явления необходимо усвоить, т.е. посредством каких умственных операции будет достигаться сознательное усвоения правила правописания изучаемой орфограммы, различаются два типа орфографических правил: 1) правила-руководства и 2) правила-указания (инструкции).

Правилами-руководствами являются, например: правило правописания жи, ши: после твердых согласных ж и ш всегда пишется только буква и, хотя в устной речи и произносится звук (ы) (жизнь, жить, жир, ножи, шить, широкий, машина, камыши); правило правописания разделительного ь после приставок перед е,ё,ю,я (подъезд, подъем, предъюбилейный, объявление); правило правописание ь в окончаниях глаголов I и II спряжения (для правильного написания этих окончаний достаточно определить спряжение глаголов и знать сами окончания)

Правило-руководства распространяются на довольно большое количество написаний.

Правило-указания (инструкции) – это такие правила, в которых правописание орфограммы зависит от разных условия-фонетических и грамматических. В этих правилах указывается два возможных варианта написания орфограммы. Для выбора нужного варианта надо выяснить условие, определяющее правописание орфограммы. Для применения этих правил недостаточно только увидеть орфограмму, нужно знать ещё возможные варианты ее написания и уметь правильно выбрать необходимый вариант. Например: для правильного написания приставок на –з следует: 1) выделить приставку и корень; 2) определить, с какой буквы начинается корневая морфема 3) вспомнить перед

какими буквами пишется –з (перед гласными и звонкими согласными: разукрасить , раздать) перед какими буквами пишется -с (перед глухими согласными: раскрасить) Как видно, алгоритм написания орфограмм, регулируемых с помощью правил указаний, достаточно сложен.

Примерами правил указаний являются: правило слитного или отдельного написания частицы не с различными частями речи; правило правописания приставок пре –и при -; правило правописания суффиксов существительных -чик(-щик) (грузчик, каменщик) ик, - ек (ключик, замочек); правило правописания гласных о и е после шипящих и ц; правило правописания безударных гласных, проверяемых ударением (сомнительную гласную надо поставить в ударное положение: коза – козы, молодой – молод, моложе) правило правописания непроносимых согласных (сердце – сердечный, место - местный); правописание звонких и глухих согласных в слабой позиции (нож – ножи, зуб – зубы, плот – плоты) и. др. Правило указания регулирует правописания очень большого количества орфограмм. Эффективным приемом прочного усвоения правил – указаний является составление алгоритмов право - писания конкретных орфограмм.

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Со всеми рассмотренными типами орфограмм и правилами, определяющими их написание, учащиеся встречаются на уроках русского языка уже в начальных классах. Набор изучаемых орфограмм определяет содержание обучения русской орфографии в начальной школе. Усвоение этих орфограмм и правил закладывает основу грамотного письма. Работа по орфографии идет параллельно с работой над произношением и с изучением грамматического материала. Начиная с предварительного устного курса программа по русскому языку предусматривает усвоения учащимися орфоэпических норм русского языка (норм правильного произношения русских звуков) и осознания основных грамматических закономерностей, по которым строится русская речь. Эти знания, умения и навыки приобретенные на начальном этапе обучения, служат фундаментом для овладения русским правописанием. Так по фонетике учащиеся начальных классов знакомятся с звуками и буквами, алфавитом, прописными и строчными буквами, гласными и согласными звуками, тренируются в произношении твердых и мягких, звонких и глухих согласных, трудных по артикуляции для учащихся данной национальности. По составу слова учащиеся получают понятие о значащих частях слова: об основе и окончании, о корне, суффиксе и приставке, об однокоренных словах. По морфологии практически, на материале речевых образцов, знакомятся с употреблением существительных мужского, женского, среднего рода и личных местоимений в косвенных падежах без предлогов и с предлогами, с согласованием прилагательных, порядковых числительных и местоимений с существительными, с употреблением глаголов настоящего и прошедшего и будущего времени, с наречиями предлогами, союзами. Одновременно учащиеся приобретают некоторые графические и орфографические навыки, а именно:

- Соотношение звуков и букв, обозначение на письме звуков буквами;
- Правописание ударных гласных и согласных в сильной позиции;
- Правописание безударных гласных в корне слов, проверка их путем изменения слова (гора – горы, леса – лес, мячи - мяч) и с помощью родственных слов (морской - море);
- Правописание слов со звонкими согласными перед глухими и в конце слова (сказка, рассказ);
- Правописание слов с глухими согласными буквами е,ё,ю,я (лес, пес, люди, мяч);
- Написание буквы Э в начале слова (этаж, эхо);
- Правописание слов с непроносимыми согласными (солнце, праздник, местный, частный);

- Правописание гласных после шипящих в сочетаниях ши, жи, ча, ща, чу, щу (шить, жить, чашка, щавель, чулки, щука);
 - Правописание отдельных ь, ы (объявление, съезд, белье, вьюга, ружье) ;
- Правописание падежных окончаний существительных и прилагательных в единственном и множественном числе;
- Правописание личных окончаний глаголов;
 - Раздельное написание предлогов;
 - Правописание не с глаголами (не читал), с существительными (не стол, а стул), с прилагательными (не черный, а белый) .
 - Написание прописной буквы в собственных именах, кличках животных, названиях городов, сел, рек; - перенос слов по слогам.

Перечисленные правила правописания усваиваются постепенно, в течение всех четырех лет обучения русскому языку в начальной школе, в связи с изучением предусмотренного программой языкового материала и формированием навыков русской речи учащихся.

ВИДЫ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ПРАВОПИСАНИЮ

Процесс усвоения русской орфографии учащимися национальной школы – сложный и трудоемкий, требующий систематической и целенаправленной работы в течение всех лет обучения русскому языку. Основы грамотного письма закладываются на начальном этапе, поэтому он является наиболее ответственным в обучении русскому правописанию.

Успех обучения орфографии зависит главным образом от видов работы и системы упражнений. При выборе их следует исходить из свойств русской орфографии, а так же учитывать типы орфографических ошибок, допускаемых учащимися, и трудности усвоения русской орфографии, обусловленные особенностями родного языка. Невозможно обучать правописанию с помощью одного лишь заучивания орфографических правил или только с помощью диктантов. Разные типы орфограмм, в зависимости от характера языковой основы, обуславливают необходимость использования разных приемов и упражнений.

Все виды работы по обучению орфографии должны составлять единую систему, обеспечивающую постепенный переход к безошибочному, грамотному письму. По характеру выполнения они могут быть устными и письменными, что будет способствовать формированию орфографических навыков одновременно с созданием базы устной речи. Остановимся более подробно на некоторых наиболее распространенных из них.

Обучение русской орфографии следует начинать с видов работы, способствующих развитию фонематического слуха учащихся, их артикуляционных способностей. К ним можно отнести звуковой и звукобуквенный анализ слов, по слоговое проговаривание, фонетические упражнения.

Звуковой анализ помогает учащимся осознать звуковой состав слова, различать на слух гласные и согласные звуки. Методика проведения звукового анализа слова достаточно проста: учитель произносит слово, например, дом учащиеся по порядку называют звуки, образующие это слово. Звуковой анализ слова широко практикуется на начальном этапе обучения русскому языку в период предварительного устного курса, когда у учащихся вырабатываются навыки правильного произношения русских слов, и продолжает использоваться в букварный и послебукварный периоды. Звукобуквенный анализ слова способствует установлению соотношения между звуками и буквами, а значит, установлению взаимосвязи между произношением и написанием. Работа эта начинается в букварный период и продолжается на всех последующих этапах обучения орфографии. Методика проведения звукобуквенного анализа слова также достаточно проста. Слова для анализа дается в письменном виде, произносится устно, анализируется, далее указывается, какой буквой обозначен каждый звук. Например, слова дом состоит из трех звуков. (д), (о), (м), звуки эти обозначены буквами д, о, м. Так дети учатся соотносить звуки и буквы и осознают звуковой и буквенный состав слова. Звукобуквенный анализ следует начинать со слов, в которых написание и произношение совпадают (дом, стол, лес). Лишь после

приобретения учащимися определенных навыков обозначения учащимися определенных навыков обозначения звуков буквами можно дать для звукобуквенного анализа слова, в которых произношение расходится с написанием (вода, земля, молоко, ученик). Звукобуквенный анализ как упражнение в соотношении звукового и буквенного состава слова прививает учащимся навыки слышать звуки и видеть буквы. Выработке умений слышать звуки и видеть буквы в словах способствуют также деление слов на слоги и соединение слогов в слова, например: де-ти, шко-ла, у-рок, ка-ран-даш, руч-ка, у-читель, те-ле-ви-зор. Деление слов на слоги желательно сопровождать звукобуквенным анализом слогов. Деление слов на слоги полезно сочетать с приемом послогового проговаривания, которое является эффективным «средством предупреждения различного рода ошибок, графических ошибок, так как ученик, проговаривая слова по слогам, не только расчленяет комплексы, но и называет их графические знаки- буквы или буквосочетания». Суть приема по слоговому проговариванию заключается в том, что, перед тем как писать ученик переговаривает слово по слогам, четко выделяя в слоге каждую букву (получается побуквенное проговаривание, поэтому этот прием называют еще орфографическим проговариванием). Этот прием может иметь успех только при умении учащихся правильно произносить русские звуки, при овладении ими нормами русской орфоэпии. Что бы по слоговое орфографическое проговаривание не приучило учащихся к побуквенному чтению русских слов (такая ошибка является довольно распространенной), необходимо одновременно тренировать их в правильном произношении этих слов.

Помня, что навыки письменной речи, учитель должен строить обучение правописанию на умение учащихся дифференцировать звуки и на правильных произносительных и навыках. С этой целью, кроме собственно произносительных (артикуляционных) упражнений (о них см. в главе «Обучение русскому произношению»), полезно давать фонетические, точнее- фонетико-орфографические, упражнения, которые способствуют прочному усвоению соотношения звуков и букв, т.е. произношения и написания слов. Цель их – научить учащихся воспринимать на слух реальные русские звуки и правильно обозначать их буквами на письме. Приведем некоторые виды таких упражнений:

1. Выбор буквы в соответствии с произносимым звуком. Учитель произносит слово (можно сопровождать это показом рисунка), учащиеся называют и показывают, какой буквой обозначается их на письме учитель показывает рисунки и произносит слова, а учащиеся повторяют эти слова и поднимают соответствующую букву, например; шапка, щетка, кошка, щенок, ящик, клещи, плащ, карандаш
 2. Сравнение звуков. Учитель произносит пары слов, отличающихся одним звуком (буквой). Учащиеся называют и показывают эти буквы (на карточках), например: чашки-шашки, случай-слушай, прочел-прошел.
 3. Выбор сигнальных карточек. Учитель произносит слово, и просит учеников показать гласную букву первого слова, затем-второго, потом- третьего и. т. д. Например: помидор-по(о)-ми(и)-дор(о), песня-пес(е)-ня(я), люди- лю(ю)-ди(и). Это упражнение помогает учащимся воспринять на слух звуковой и буквенный состав каждого слога анализируемого слова.
 4. Запись слов, отличающихся одной буквой. Учитель произносит пары слов, учащиеся записывают их и подчеркивают буквы, которыми эти слова отличаются, например: палка-полка, май-мой, зуб-куб, стол-стул, сок—сук, плач-плащ, свет-цвет, баня-ваня, бить-вить, балка –палка, угол-уголь, гора-горе, Для записи можно давать слова, отличающиеся как гласными, так и согласными звуками (буквами).
 5. Упражнение- альтернатива. Из данных в скобках двух букв учащиеся выбирают нужную. Перед тем как записывать слова, их произносит сначала учитель, затем учащиеся, что дает возможность соотнести звуки и буквы. Например: (ш, ч) есть часов вечера, интересный слу(ш, ч)ай, внимательно слу(ш, ч) ай учителя, белый сне(г, к), тяжелый тру(д, т). красный фла(г, к), детские кни(ж, ш) ки. Пшеничный хле(б, п), сладкий арбу(з, с).
- фонетические упражнения, способствующие привитию произносительных навыков и усвоению соотношения произношения и написания, включают также показ и

объяснение артикуляции русских звуков. Кроме перечисленных устных видов работы по орфографии, которые в известной мере являются подготовительными для формирования орфографических навыков, в процессе обучения русскому правописанию можно практиковать подлинно орфографические- письменные виды работы, рассматриваемые в методике обучения орфографии как основные, обеспечивающие выработку устойчивых орфографических навыков. К ним относятся: списывание, диктанты, орфографический разбор, использование алгоритмов, работа с орфографическим словарем.

Списывание – это письменная работа направленная на запоминание графического образа слова. Под списыванием понимается копирование учеником готового письменного текста, находящегося перед его глазами, без изменений. При таком понимании списывания всякие изменения копируемого текста, например изменения форм слов, дописывание слов, вставка пропущенных букв или частей слов и т. д. являются уже орфографическими задачами, выполняемыми с целью проверки знаний и орфографических навыков учащихся. Поэтому списывание, осложненное подобными творческими задачами, лишь условно можно отнести к списыванию. Цель списывания – не контролирующая, а обучающая: «сосредоточить зрительную и моторную память на правильном на очертании соответствующих слов и их сочетаний». Значение его в том что оно дает учащимся образцы правильной письменной речи и прививает зрительно-моторные навыки.

Списывание применяется преимущественно в начальных классах, когда у учащихся нет ещё достаточно объема грамматических знаний для осознания орфографических правил, как с целью усвоения русской графики, так и с целью выработки орфографических навыков. Списывание как самостоятельный вид работы по обучению русской орфографии особенно эффективно для усвоения написаний, не соответствующих произношению и не проверяемых правилами, например: молоток, молоко, коридор, бригадир, сложение, вычитание, тетрадь, журнал. В этом случае оно выступает единственным средством их усвоения.

Кроме того, в начальной школе списывание становится единственным средством усвоения и таких орфограмм, написание которых регулируется правилами, с которыми учащиеся ещё не знакомы, например, ключ, мяч, нож, ночь, ночь, помощь, мышь, (наличие или отсутствие ь после шипящих); ружье, скамья, съесть, объявление, (правописание разделительных ь,ъ).

Однако есть опасность механического списывания текста, тогда значение его сводится к нулю. Чтобы списывание не превратилось в механическое копирования письменного текста, а было сознательным, осмысленным, необходимо найти дополнительные меры, способствующие осознанию списываемого. Так полезно в 1-классе в букварный и после букварный периоды, перед письмом прочитать слово, объяснить его значение, произвести его звукобуквенный анализ, проговорить вслух по слогам и только после этого списать его.

Такая работа поможет избежать другой опасности – побуквенного списывания, при котором ученик, не рассмотрев слово полностью, не запомнив его целиком, не поняв его значения списывает слово по буквам. Побуквенное списывание не способствует развитию ни зрительной ни моторной памяти, лишено всякого смысла, поэтому необходимо доводить до сознания учащихся механизм списывания: сначала слово надо прочитать целиком, воспринять его как целостную смысловую единицу, понять его значение, затем внимательно рассмотреть, и запомнит его написание и лишь после этого записать в тетрадь полностью, уже не заглядывая в книгу. Чтобы привить эти навыки списывания, можно провести, например; такую работу: прочитать записанное на доске слово, произвести его звукобуквенной анализ, потом стереть или закрыть его и предложит учащимся написать его по памяти.

После приобретения учащимися навыков списывания отдельных слов, желательно научить их списывать отдельные предложения. Методика списывания предложений следующая: сначала ученик внимательно читает все предложение, выясняет его

содержание, обращает внимание на правописание слов, затем запоминает отдельные слова и словосочетания и записывает их в тетради, потом проверяется правильность написанного. Методика списывания связного текста такая же.

Сознательность списывания обеспечивается пониманием учеником цели данной работы – для чего нужно списать данные слова, предложения, текст. Перед каждым списыванием необходимо объяснить конкретную цель этой работы, например: списать и запомнить написание данных слов, потому что с их помощью в контрольном диктанте будет проверена грамотность учащихся.

Эффективность списывания вида работы по обучению орфографии значительно повышается при усилении зрительного восприятия орфограмм путем подчеркивания, выделения букв с помощью цвета (при списывании с доски, с таблиц, из книг).

По сравнению со списыванием диктанты являются более активным видом работы по орфографии. Не случайно они находят самое широкое применение в обучении правописанию в любом классе. Значение диктантов состоит в том, что они способствуют развитию фонематического слуха учащихся и установлению соотношения между произношением и написанием, тем самым ускоряя формирование прочных орфографических навыков.

1. По цели проведения диктанты делятся на обучающие (диктант «проверяю себя».) Цель обучающих диктантов- обучение правописанию, привитие орфографических навыков, умений распознавать орфограммы на слух и правильно их писать. Цель контрольных диктантов – проверка того, что усвоил ученик. Контрольный диктант проводится только после того, когда целой системой обучающих упражнений, в том числе и обучающих диктантов, достигнуто усвоение изучаемых орфограмм.

2. Материалом как для обучающих, так и для контрольных диктантов могут служить связные тексты, отдельные предложения, словосочетания, слова и даже слоги (в 1-классе). Соответственно различаются текстовые, словарные и слоговые диктанты.

3. Обучающие диктанты по времени объяснения диктуемого материала делятся на предупредительные (объяснение предшествует письму), объяснительные (объяснение дается после записи), комментируемые (комментированное письмо: объяснение дается после в процессе письма), подготовленные (записывается заранее подготовленный, проанализированный текст).

4. По форме восприятия записываемого текста различаются слуховой и зрительный (точнее, зрительно-слуховой) диктанты и само диктант (письмо по памяти заученного наизусть).

5. По характеру записи диктуемого текста различаются свободный, творческий выборочный, графический диктанты.

Коротко остановимся на методике проведения отдельных видов диктантов, используемых в начальных классах.

Предупредительный диктант. Может быть зрительным и слуховым.

Зрительный предупредительный диктант проводится следующим образом: учитель заранее записывает на доске (или на плакате) текст диктанта, учащиеся внимательно читают текст, учитель обращает их внимание на трудные орфограммы. Затем текст закрывается и учащиеся записывают его под диктовку учителя. После того как будет записан весь текст, написанное на доске открывается и учащиеся проверяют свои работы, сверяя с написанным на доске.

Слуховой предупредительный диктант сложнее зрительного: текст воспринимается учащимися только на слух. Проводится этот вид диктанта так: учитель читает первое предложение (или слово в словарном диктанте), выясняется его смысл, выделяются слова, трудные в орфографическом отношении, объясняется, как следует их писать и почему. Затем учащиеся пишут предложение в тетрадях. И.т.др.

Подготовленный диктант представляет собой запись под диктовку текста, заранее проанализированного на уроке под руководством учителя. Материалом для подготовленного диктанта могут служить тексты упражнений из учебника русского языка.

Само диктант представляет собой письмо по памяти заученного наизусть текста. Учащихся заранее предупреждают, что заученный текст они будут писать по памяти, поэтому должны запомнить написание каждого слова в нем. Желательно произвести предварительный анализ текста, обратив внимание на трудные орфограммы.

Объяснительный диктант так же может быть слуховым и зрительным. В отличие от предупредительного объяснения написания отдельных слов, трудных для учащихся, проводится после записи текста. Разбираемые слова можно записать на доске.

В качестве материала для объяснительного диктанта также можно использовать отдельные слова, словосочетания, предложения, связный текст.

Комментированное письмо как разновидность предупредительного и объяснительного диктантов представляет собой объяснения написания слов непосредственно в процессе письма. Проводится оно следующим образом: продиктованное учителем слово или предложение один из учеников комментирует вслух- проговаривает по слогам, объясняет правописание орфограмм. Одновременно пишут все учащиеся. Например: учитель диктует предложение: Мы живем в деревне. В процессе письма один ученик комментирует. Мы – пишем **ы**; жи- пишем **и**, после **ж** всегда пишется **и**, вём –пишем **ё** предлог в пишем отдельно де- ре-в- не.

Комментированное письмо одновременно способствует выработке определенного темпа письма учащихся, что очень важно при коллективной работе в классе.

Выборочный диктант так же может быть как предупредительным, так и объяснительным. Проводится он следующим образом: ученик записывает не весь диктуемый текст, а лишь те слова или словосочетания, которое содержат изучаемую орфограмму. Эти слова и словосочетания выбирают из текста сами ученики. Написание их разбирается или до записи (предупредительный выборочный диктант), или после записи (объяснительный выборочный диктант.) Например: при изучении темы «Звонкие и глухие согласные» из данных предложений: На дворе сильный мороз. Скоро новый год. Выпал пушистый снег. Учащиеся выбирают и записывают слова мороз, год, снег и объясняют написание последней согласной буквы. (морозы, годы, снега).

В начальных классах (преимущественно в III-IV) возможно проведение творческого и свободного диктантов, направленных не только на повышение орфографической грамотности учащихся, но и на развитие речевых навыков.

Творческий диктант представляет собой сочетание диктанта с выполнением определенных (лексических, грамматических) заданий, например: ответить на вопросы, вставить в предложение слова, заменить одну грамматическую форму другой, составить предложения с родного языка на русский и др.

В зависимости от характера задания творческий диктант может проводиться по разному. Общая схема следующая: Учащиеся устно выполняют задание, ответы учащихся обсуждаются, наиболее удачный вариант ответа записывается под диктовку. По времени объяснения написания записываемых слов творческий диктант относится к разряду предупредительных.

Свободный диктант по преследуемой цели и по методике проведения очень близок к изложению, его можно назвать полу изложением, поэтому проводится он только на материале связного текста. Методика проведения свободного диктанта следующая: текст диктанта читается учителем целиком, выясняется понимание учащимися содержания текста. С этой цели проводится беседа по вопросам. Можно предложить одному двум ученикам пересказать содержание текста. Выделяется орфограммы, правописание которых закрепляется. Затем учитель читает текст по частям (по два-три предложения) два раза после чего ученики записывают прослушанную часть текста так, как запомнили. После записи всего диктанта текст читается учителем ещё раз. После самостоятельной проверки записанного ученики сдают тетради учителю на проверку.

Контрольный диктант противопоставляется всем перечисленным выше видам обучающих диктантов по цели и методике проведения. Текст контрольного диктанта

может быть связным, но может состоять и из разрозненных предложений и отдельных слов.

Методика проведения контрольного диктанта следующая: сначала учитель читает весь текст, знакомит учащихся с его содержанием. После этого читает текст по предложениям для записи: сначала предложение по частям (по синтагмам), а учащиеся записывают диктуемое; после записи по частям все предложение читается полностью ещё раз и учащиеся проверяют правильность написанного. Так же записывается следующее предложение и т.д. После записи всего текста дается время для самостоятельной проверки написанного. Наконец весь текст читается учителем повторно. После повторного чтения дается время для самостоятельной проверки написанного. Наконец весь текст читается учителем повторно. После повторного чтения дается время для самостоятельной проверки написанного нежелательно: обычно в это время ученики допускают новые ошибки. Переправляя правильное на неправильное или исправляя ошибки по подсказке товарищей, что мешает выявить грамотность учащихся.

Диктовать нужно четко, соблюдая нормы орфоэпии, не торопясь, не допуская побуквенного произношения слов. Диктовать следует, стоя на одном месте: ходить по рядам во время диктовки не рекомендуется.

Орфографический разбор. В его задачу входит найти в слове орфограмму и определить ее тип, точнее- определить ее языковую основу (в какой части слова- в корне, суффиксе, приставке, окончании – безударная гласная или сомнительная согласная), указать как надо проверить написание. Главное в орфографическом разборе – умение видеть орфограмму и мотивировать, объяснить ее написание.

Орфографический разбор обычно проводится устно. Порядок разбора следующий: учащиеся отыскивают в слове орфограмму, объясняют ее написание на основе правила, подбирают другие примеры на это правило. Например, в слове жир, орфограмма жи, пишется и, потому что после ж и ш всегда пишется только и, хотя и слышатся ы; примеры: жизнь, жить, шить, решил.

Поскольку большинство орфографических правил имеет грамматическую основу, орфографический разбор проводится в органической связи с грамматическим разбором, главным образом с разбором слова по составу и с морфологической характеристикой слова.

Орфографический разбор так же неразрывно связан со звуковым и звукобуквенным анализом слов, что в какой-то мере расширяет возможности его применения в начальных классах.

Весьма эффективна в обучении русскому правописанию работа со словарями, прежде всего орфографическим и переводным. Желательно уже в начальных классах приобщить учащихся к этой работе. С этой целью полезно давать задания типа: найти и выписать слова с определенными орфограммами, например, с приставками –пре, -при, с суффиксом -чик, (-щик); проверить правописание слов по словарю; найти и выписать однокоренные слова и т. д.

Работа по привитию навыков правописания проводится и в связи с выполнением творческих письменных заданий- изложений, сочинений, письменных ответов на вопросы и т.д.