



крайне важен подбор аргументов, в нашем случае — это нахождение тех или языковых фактов, которые будут свидетельствовать в пользу истинности или ложности того или иного утверждения. К примеру, ученику необходимо доказать истинность или ложность утверждения в следующей познавательной задаче, построенной на известном ему материале, но при этом требующей применения имеющихся знаний и известных способов действия в новых условиях, связанных именно с построением доказательного рассуждения.

**ПЗ.** Как ты думаешь, правильно ли сказал ученик, что глаголы в настоящем, прошедшем и будущем времени изменяются по лицам и числам? Докажи свою мысль, опираясь на глаголы данного текста.

На солнце темный лес зардел,  
В долине пар белеет тонкий,  
И песню раннюю запел  
В лазури жаворонок звонкий.

*В.А. Жуковский*

Доказательно ответить на поставленный вопрос ученику поможет, во-первых, наличие представлений о парадигме изменения глагола по лицам и числам и мысленное

выстраивание этой парадигмы (*белею, белеешь, белеет* и т.д.), во-вторых, знание, что у глагола в прошедшем времени отсутствует лицо как морфологический признак. То есть необходимо включить в рассуждение и примеры, иллюстрирующие это положение: *я зардел, ты зардел, он зардел*, — и сделать вывод, что слово *зардел* никак не реагирует на изменение личного местоимения, которое мы к нему подставляем.

Таким образом, доказательность мышления, которая, по сути, есть «умение обоснованно, аргументированно мыслить, вскрывая причины явлений, объяснять их с научной точки зрения» [1, 113], формируется, во-первых, с опорой на определенные качества ума, такие, как критичность, глубина, гибкость, и, во-вторых, формирование доказательности мышления может успешно происходить при изучении морфологии уже в начальной школе.

#### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Криворотова Э.В.* Развитие мышления и интеллекта учащихся при изучении грамматики. Ярославль, 2007.
2. *Общая психология* / Под ред. М.В. Гамезо. М., 2007.

## О формировании комплекса орфографических умений

**О.Е. КУРЛЫГИНА,**

*кандидат педагогических наук, доцент*

Орфографическая грамотность школьников (на всех этапах обучения) и населения в целом не может не вызывать тревогу. Методическая наука на разных этапах своего становления с опорой на психолого-педагогические исследования предлагала немало способов совершенствования орфографической работы в начальной школе (Д.Н. Богоявленский, Н.С. Рождественский, В.В. Репкин и П.С. Жедек, Г.Г. Граник, М.С. Соловейчик и др.). В последние десятилетия все чаще звучит мнение методистов и психологов о необходимости осу-

ществления комплексного обучения правописанию, которое предполагает путь формирования у школьников комплекса осознанных орфографических умений, а не словесных формулировок разрозненных правил.

Современные директивные документы определяют предметные результаты освоения образовательной области «Филология» как особо значимые. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования одним из предметных результатов названо «...овладение ...основными нормами лите-



ратурного языка (...орфографическими...); приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний...» [3, 11]<sup>1</sup>. Планируемые результаты освоения курса русского языка предполагают, что «выпускники начальной школы научатся осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, они смогут применять орфографические правила... при записи собственных и предложенных текстов, овладеют умением проверять написанное» [2, 22]. На самом деле орфографическая грамотность сегодня становится метапредметным результатом обучения, поскольку русский язык перестает быть только объектом изучения, а выступает средством изучения других школьных предметов, проявляет интеллектуальные способности ученика, отражает его коммуникативные умения.

Освоение орфографической системы русского языка всегда представляло трудность для учеников, а методика организации обучения правописанию порождала у учителя целый ряд вопросов: как уменьшить количество орфографических ошибок в детских работах? Как научить школьников проверять написанное? Как сформировать у них внимание к орфографическому образу слова?

Письмо, соответствующее орфографическим нормам, появляется тогда, когда пишущий определяет, «узнаёт» различные языковые явления (ударные и безударные гласные, слоги, морфемы), которые помогают задуматься и проверить себя в случае необходимости. В этом случае он (пишущий) выполняет орфографическое действие, в котором выделяется несколько ступеней (операций). Сначала это осознание наличия орфограммы в слове, затем определение ее типа, для того чтобы выбрать правило или иной способ действия, регулирующие написание, применение выбранного варианта и проверка написанного. Первые две операции обеспечивают постановку орфографической задачи, другие — ее решение [1].

Чему же следует учить младших школьников, заботясь о становлении у них осознанного орфографического действия? Ответ очевиден: их следует учить осознанному выполнению этих четырех операций, последовательное выполнение каждого из которых обеспечит выполнение орфографического действия в целом. А для этого необходимо сформировать соответствующие орфографические умения, составляющие единый комплекс: 1) умение обнаруживать орфограмму на основе известных признаков (наличие безударного гласного звука, парного по глухости-звонкости согласного на конце слова или перед глухим парным и т.п.); 2) умение определять тип найденного «опасного места», для того чтобы выбрать способ решения орфографической задачи; 3) умение применить правило или другой способ действия (например, обратиться в словарь или спросить у учителя) для решения орфографической задачи (выбора буквы или варианта написания); 4) умение проверить свою запись. Однако заметим, что, прежде чем названные умения сложатся в комплекс, необходимо обеспечить становление каждого из них [3].

Любому учителю хорошо известно, что самым эффективным способом формирования умений являются упражнения. Для формирования отдельных орфографических умений нужны особые упражнения. Современные учебники русского языка системой заданий ориентируют учителя и ученика на «отработку» орфограммы определенного типа и в подавляющем большинстве упражнений предполагают выбор буквы на месте ее пропуска («Списать и вставить пропущенную букву»), т.е. решение орфографической задачи, поставленной перед школьниками авторами учебника, часто с сопутствующим повторением его словесной формулировки.

В чем же состоит особенность орфографических упражнений, направленных на формирование у младших школьников каждого из орфографических умений?

Первое и базовое из названных орфографических умений — способность обнару-

<sup>1</sup> В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



живать орфограмму — именуется *орфографической зоркостью*. В методической науке формирование этого умения рассматривается как важный период в общей системе обучения правописанию, имеющий свои, особые средства (упражнения). Эти упражнения, прежде всего, требуют соблюдения определенного требования к предъявлению дидактического материала — без пропусков букв на месте орфограмм, сделанных специально авторами учебника или учителем, если задание на доске или карточке. Задания к подобному дидактическому материалу носят «поисковый» характер: «Найди...», «Подчеркни...», «Отметь...» и т.п. То есть при выполнении задания от ученика требуется настоящий поиск орфограмм (или без термина, по предложению Г.Г. Граник — «ошибкоопасное место») в написанном слове, словосочетании, предложении или тексте. Иногда учителя «упрощают» задачу формирования орфографической зоркости и ограничивают работу своих учеников только поиском специально допущенных ошибок, предлагая для выполнения задания корректурного характера. Заметим, что при выполнении подобных заданий требуется не только нахождение, но и исправление обнаруженных ошибок, а значит — решение орфографической задачи.

Успешность формирования орфографической зоркости во многом определяется еще и тем, какое представление об орфограмме как объекте поиска сложилось у младших школьников. Если в системе работы учителя используются только перечисления изученных орфограмм («безударная гласная», «парная согласная» и др.)<sup>1</sup>, то ученики никогда не отметят как орфограмму букву на месте безударного гласного в словах *мама, улитка* и др., не найдут в словах *живут, широк* три орфограммы и не постигнут единства орфограмм на конце слов *тетрадь, кровать* и *читать*. И напротив, если у школьников сложилось обобщенное

представление об орфограмме как о месте, в котором существует выбор написания (один и тот же звук может быть обозначен разными буквами: *трава — роса, нос — мороз* и т.д.), то уровень становления орфографической зоркости у них будет значительно выше.

Итак, для формирования орфографической зоркости эффективным может быть использование следующих типов упражнений:

1. Нахождение в слове (словосочетании, предложении, тексте) всех известных орфограмм или орфограмм определенного типа по заданию учителя. Например:

— Отметь все известные орфограммы в слове *жираф*. (Образец выполнения: *жира́ф*. Всего 3 орфограммы.)

— Найди и покажи цифрой, сколько всего орфограмм в предложении: *Посадил дед репку*. Заглавную букву в начале предложения, точку в конце и отдельное написание слов не учитывай. (Образец выполнения: *Посади́л дед ре́пку* (5).)

2. Поиск слов, в которых нет орфограмм. Например:

— Подчеркни слова без орфограмм: *слон, кошка, волк, сом, хорь, кот, тигр, лев, вол*. (Образец выполнения: *слон, кошка, волк, сом, хорь, кот, тигр, лев, вол*.)

3. Запись под диктовку с пропуском или подчеркиванием букв на месте орфограмм.

Как видим, эти и другие подобные задания связаны с выполнением учащимися самостоятельного поиска орфограмм на основе известных опознавательных признаков. С сожалением приходится признать, что в учебниках русского языка подобных заданий недопустимо мало, поэтому учителю следует продумывать возможности самостоятельного конструирования аналогичных упражнений и их включения в основное содержание урока русского языка.

Для тренировки учащихся в распознавании типа орфограмм (второе из названных

<sup>1</sup> Здесь приведены примеры не вполне корректных с точки зрения лингвистики названий орфограмм, но, к сожалению, достаточно распространенных в профессиональной речи учителя. На самом деле орфограмму представляет собой буква на месте безударного гласного звука или парного согласного на конце слова и т.д. О правильной терминологии можно прочитать в статье О.Е. Курлыгиной, Л.В. Хаймович «Объяснительная речь учителя как отражение его лингвометодической и коммуникативной компетентностей» в журнале «Начальная школа» (2016. № 12. С. 48).



орфографических умений) целесообразно использовать задания на систематизацию слов в зависимости от разновидности имеющих в них орфограмм. К упражнениям этого вида можно отнести:

1. Выборочный диктант. Например, словарный диктант с заданием записывать слова только с непроверяемой орфограммой и т.п.

2. Группировка слов по виду содержащихся в них орфограмм. Например:

— В первый столбик запиши слова с парным по глухости/звонкости согласным звуком на конце слова, а во второй — с той же орфограммой в середине слова (слова могут быть продиктованы или предъявлены для зрительного восприятия): *сказка, торт, мороз, заморозки, маскарад, маска, кружка, ястреб*. (Образец выполнения: *сказка (2), торт (1), мороз (1), таблетка (2), маскарад (1, 2), маска (2), кружка (2), ястреб (1, 2)*.)

Заметим, что наличие в перечне слов тех, которые содержат одновременно две указанные орфограммы (*ястреб, маскарад*) придает этому заданию проблемный характер; эти слова должны быть записаны в оба столбика.

— В предложении *К вечеру лужи затянуло тонким ледком* отмечены все орфограммы. Назови их.

3. Определение орфограммы, которой различаются предложенные учителем слова. Например:

— Какой орфограммой различаются слова: *кружка — кружок, корова — коза, занос — за нос* и др.

В каждой строчке найди «лишнее» слово. Объясни свое решение.

*Суббота, ванна, класс, роса, рассказ.*

*Работа, солдат, машина, тирог, трава.*

Формирование двух орфографических умений, связанных с решением орфографической задачи — умением применять правило или другой способ действия и осуществление орфографического самоконтроля, — происходит в процессе выполнения школьниками заданий, наиболее частотно представленных в учебниках русского языка: «Списать и вставить пропущенные буквы». Действительно, тренировка учеников в применении орфографического прави-

ла — самое распространенное задание на уроках русского языка. Однако его использование вне системы орфографических упражнений притупляет у школьников орфографическую зоркость. Вот пример задания для формирования умения решать орфографическую задачу:

— Выбери нужное проверочное слово.

*Уд..вительно (диво, дева), м..нять (мина, замена), л..пить (липко, лепка), л..ливый (лень, линька), м..стерить (мост, мастер).*

Умение осуществлять орфографический самоконтроль — сложное умение; его становление невозможно без орфографической зоркости, умений определять тип орфограммы и применять правило, поэтому навык самоконтроля формируется вместе с другими названными умениями. Вот пример задания, направленного на становление орфографического самоконтроля:

— Подчеркни слова, в которых нет ошибки: *большие, золотой, морковь, капустный, лейка, красота, убежал, рассказ*.

Методисты обращают внимание учителя на то, что ошибка — явление многофункциональное. Она интересна как индикатор неверных действий ученика на той или иной ступени решения орфографической задачи, поэтому наравне с умением контролировать результат (запись слова) нужно формировать умение отслеживать процесс его достижения, другими словами — осуществлять пооперационный контроль. И тогда можно рассчитывать на то, что выработанная способность осознанно проверять написанное обеспечит возможность не только находить и исправлять уже допущенные ошибки, но и предупреждать их появление [3].

Одним из приемов орфографической проверки является обращение к словарю. Мотивированная способность ученика обращаться за информацией, в том числе и орфографической, к словарю или справочнику является проявлением хорошо сформированного навыка самоконтроля, поэтому для формирования навыка орфографического самоконтроля можно предлагать задания, предполагающие работу со словарем. Например:

— Проверь по словарю, все ли слова написаны верно. Если найдешь ошибку — исправь ее с помощью словаря.



*Липесток, ветерок, вприрѣд, сирота, батон, оквариум, дрімучий, завтрак, расстояние, адуванчик.*

Выполнение этого задания потребует от школьника несколько умений: 1) в каждом слове надо найти орфограмму; 2) определить варианты написания, для того чтобы стало ясным направление поиска (*одуванчик* или *адуданчик?*); 3) умение пользоваться словарем, в основе которого лежит знание алфавита.

Основное методическое требование к применению упражнений в процессе обучения правописанию методисты связывают с осознанностью выполнения учениками необходимых операций для совершения орфографического действия в целом. Если ученику ясна цель, для достижения которой он выполняет упражнение, и понятен результат, который должен получиться, то эффективность обучения заметно повышается. Не количество упражнений, а их целесообразность, определяемая задачами ста-

новления орфографического навыка, приведет к положительным результатам в процессе обучения правописанию [1].

## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Курлыгина О.Е.* Обучение орфографии в начальной школе // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: Учеб. и практикум для академического бакалавриата / Под ред. Т.И. Зиновьевой. М., 2016.

2. Программа формирования универсальных учебных действий (личностные и метапредметные результаты) // Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М., 2010.

3. *Соловейчик М.С., Харченко О.О.* Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах. URL: <http://nsc.1september.ru>.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. М., 2013.

