

Сущность понятия «орфограмма» и его введение в начальной школе

Пряхина Екатерина Олеговна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

магистрант

Аннотация

В статье анализируются различные трактовки в понимании учителем понятия «орфограмма». Представлена работа учителя по формированию орфограммы у первоклассников.

Ключевые слова: орфограмма, русский язык, орфографическая задача, правило, учитель, младший школьник, ошибки, формулировка, орфографическая зоркость, обучение, грамота.

The essence of the concept of "orthogram" and its introduction in primary school

Pryahina Ekaterina Olegovna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Abstract

The article analyzes various interpretations in the teacher's understanding of the concept of "orthogram". The work of the teacher on the formation of orthograms in first-graders is presented.

Keywords: spelling, Russian language, spelling problem, rule, teacher, Junior high school student, errors, wording, spelling vigilance, learning, literacy

Слово «орфография» происходит от греческого *orthos* – прямой, правильный и *grapho* – пишу (правописание). Исторически сложившейся системой правил является орфография, которой до настоящего времени пользуется общество.

С социальной позиции орфографическая грамотность выступает как признак образованности и воспитанности человека, являясь одновременно и частью общей культуры личности, и средством решения речевых задач.

Такие исследователи, как Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, М.Р. Львов, М.М. Разумовская, Н.С. Рождественский и многие другие отмечают, что от степени развития у пишущего способности обнаруживать орфограммы, зависит результат обучения орфографии. Отсутствие соответствующих умений является одной из основных причин орфографических ошибок.

В современной лингвистике термин «орфограмма» трактуется как определенный способ написания слова, выбираемый из ряда возможных, при

одном и том же произношении и соответствующий определенному орфографическому правилу. Орфографическая ошибка может быть допущена на месте орфограммы.

А.Н. Гвоздев отмечает, что в лингвистических и методических источниках зачастую орфограмма квалифицируется только как написание, которое устанавливается правилом или словарем. Трактование понятия «орфограммы» как языкового термина сужает набор его опознавательных признаков, исключая наличие выбора написания. Как подчеркивает автор, поскольку на месте орфограммы всегда есть не менее двух вариантов возможных написаний, неверный выбор одного из них приводит к орфографической ошибке [2].

С точки зрения М.Р. Львова и О.В. Сосновской, для педагога начальной школы, определение термина «орфограмма» имеет особое практическое значение. И, суть не в том, какое толкование понятия давать обучающимся, а в том, какой смысл в данное понятие вкладывает сам педагог [6].

М.С. Соловейчик выделяет следующие определения термина «орфограмма» в понимании учителя. Орфограмма - это место в слове:

- где пишется не так, как слышится;
- где звук слышится неясно;
- где можно сделать ошибку;
- где при письме возникает трудность;
- где необходимо применение правила;
- где для обозначения определенного звука необходимо выбрать правильную букву [8].

П.С. Жедек подчеркивает, что трактовка «пишется не так, как слышится» является неверной, а с точки зрения практических последствий еще и опасной, приняв слова педагога как руководство к действию могут допустить следующие ошибки в написании слов: вместо *шубки* могут написать *шупки*, вместо *зуб* написать *зуп*, вместо *трава* – *трова* и т.д. Устойчивыми и труднопреодолимыми могут быть ошибки «против произношения». По мнению П.С. Жедек, М.С. Соловейчик, к данным ошибкам ведет: во-первых, неправильное понимание педагогом сути орфографических проблем, во-вторых, неверная организация обучения на самых ранних этапах. Например, на этапе обучения грамоте, учитель предлагая детям прочитать слова, акцентирует их внимание на написании слов. Полагая, что в словах, где произношение и написание не расходятся (*береза, спина*), ошибки менее вероятны, учитель останавливается только на словах следующего вида: *коза, рога, пенал*, при этом внимание учащихся привлекается следующей трактовкой: «*Вот видите, говорим... а пишем...*». Позднее младшие школьники делают ложное обобщение, что слово всегда пишется не так, как слышится. Если данное утверждение подкрепляется выделенным выше определением термина орфограмма, то ошибки представленных видов неизбежны [3].

Как утверждает М.М. Разумовская, такое объяснение, как звук слышится неясно, лишена смысла, поскольку при выделенном условии зачастую слово будет неясным. При использовании данной трактовки отчетливо наблюдается смешение понятий «буква» и «звук», так как здесь непонятно, какая буква необходима для звука. Педагогу следует подчеркивать, что парные по глухости (звонкости) согласные и безударные гласные звуки в слове слышатся и произносятся всегда достаточно четко. А вот выбор буквы для их обозначения составляет проблему [4].

Такие трактовки орфограммы, как где возможна ошибка и где возникает трудность, близки. Д.Н. Богоявленский пишет, что они отражают только субъективное восприятие письменного облика слов: независимо от того, может школьник допустить в этом месте ошибку или нет, орфограмма в слове существует независимо от этого. Зачастую в письменных работах младших школьников отмечаются ошибки в тех местах, где у школьника не возникало трудностей, где он не предполагал ошибки. Следовательно, для понимания значения орфограммы стоит опираться на объективные признаки данного термина [1].

В.Ф. Иванова отмечает, что пятая формулировка (где необходимо применение правила) включает в себе такой объективный признак, как соотнесенность написания с конкретным правилом, однако, пользуясь им, необходимо изучить все орфографические правила. Если младший школьник не знает правила, например выбора падежных или личных окончаний, то и в процессе письма он не увидит «опасности» написать не ту букву. Морфологической теории письма соответствует данное объяснение орфограммы, так как оно лежит в основе традиционного подхода к освоению орфографии. Тем не менее, пока правило не изучено, внимание школьников к соответствующей орфограмме привлечь не удается [5].

По мнению М.С. Соловейчик, с лингвистической и методической позиции наиболее корректной является трактование орфограммы, где для обозначения определенного звука нужно выбрать букву [8].

Как утверждают М.Р. Львов и О.В. Сосновская, если в процессе знакомства первоклассников с определением «орфограмма» открыть, что при письме на месте парного по глухости (звонкости) согласного или одного и того же безударного гласного звука бывают разные буквы (Г или К, Е или И и т.д.), но для конкретного слова правильна только одна из них, которую необходимо выбрать, а потом закрепить в сознании учащихся названные опознавательные характеристики таких «опасных» при письме мест, то база для осознанного усвоения учащимися начальной школы орфографической системы русского языка будет обеспечена [6].

В период обучения грамоте может состояться первое знакомство с термином «орфограмма». Здесь, как указывает А.Н. Гвоздев, необходимо привлечь первоклассников к возможной ситуации выбора написания в слове, а не к понятию, поэтому слово «орфограмма» желательно заменить на более доступное первоклассникам «ошибкоопасное место» или «опасное при письме место» (термин Г.Г. Граник) [2].

В качестве примера рассмотрим описание знакомства первоклассников с таким «опасным местом».

- Что за капельки воды можно увидеть ранним летним утром на траве? (Это роса.) Составим звуковые схемы этих слов.

- Что вы можете сказать о первом гласном звуке в слове *трава*? (Это безударный гласный звук [а].) А какой первый гласный звук в слове *роса*? (Тоже безударный гласный звук [а].) Какие это звуки? (Одинаковые.)

Далее педагог выбирает карточку с условным обозначением данных звуков для составления будущей обобщающей схемы.

- Сейчас рассмотрим, как эти слова записаны.

На доске запись слова, которое дети читают: *трава*.

- Какой буквой обозначен здесь звук [а]? (Буквой А.)

- Давайте прочитаем второе слово (*роса*). Какой буквой обозначен безударный гласный звук [а] в этом слове? (Буквой О.)

В схему добавляется соответствующее обозначение.

- Итак, какими буквами может быть обозначен безударный гласный звук [а] при письме? (Буквами А и О.)

- Дети, можно при письме доверять такому звуку и писать так, как слышишь? (Нет, можно не ту букву написать.)

Следовательно, на месте безударного гласного звука есть опасность допустить ошибку - выбрать не ту букву для его обозначения. Вот поэтому безударный гласный звук представляет на письме «опасное место» [6].

После данного урока младшим школьникам доступно для дальнейшей орфографической работы следующее обобщение, что если в слове есть безударный гласный звук, то будь внимателен, это опасное место. Благодаря данной работе у младших школьников постепенно формируется орфографическая зоркость под которой понимается способность обнаруживать орфограммы на основе известных опознавательных признаков [7].

В.В. Репкин подчеркивает, что орфограмма правописание парных звонких и глухих согласных на конце и в середине слова перед другим парным согласным, которая является в русском языке второй по распространенности орфограммой, будет введена позже. Та же логика применяется для работы над орфограммой: для выделения одинаковых парных согласных потребуется два слова, затем буквенные записи слов покажут, что эти звуки обозначены разными буквами, следовательно, - это тоже ошибкоопасное место [4].

М.С. Соловейчик и О.О. Харченко подчеркивают, что в первом классе обучить младших школьников осознанному выбору буквы еще не является первостепенной задачей, данная работа будет проводиться позднее как способ решения орфографической задачи. Сейчас первостепенной задачей является формирование представлений об орфограмме у первоклассников как ошибкоопасном месте [9].

Как отмечает М.Р. Львов во время обучения грамоте в первом классе возможность введения термина «орфограмма» определена следующими

факторами: знание большей части букв и сформированностью у учащихся начальных классов прочных навыков фонетического анализа, а именно определения гласных звуков с позиции ударности-безударности [6].

Залогом формирования орфографической грамотности у младших школьников является развитие их орфографической зоркости.

Согласно требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования, в содержательной линии раздела «Орфография и пунктуация» говорится, что выпускник начальной школы должен научиться: осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки; подбирать примеры с определённой орфограммой; при составлении собственных текстов перефразировать записываемое, чтобы избежать орфографических и пунктуационных ошибок.

Внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сознательное отношение к работе, волевое напряжение – всё это имеет большое значение в формировании орфографических умений у младших школьников.

Библиографический список

1. Богоявленский Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии // Начальная школа. 2013. №4. С. 39-41.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы современной орфографии и методика её преподавания. М.: Просвещение, 2010. 216 с.
3. Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. М.: Айрис-Пресс, 2011. 439 с.
4. Жедек П.С., Репкин В.В. Из опыта изучения закономерностей русской орфографии // Обучение орфографии в восьмилетней школе / Ред.-сост. М.М. Разумовская. М.: АСТ, 2004. - 284 с.
5. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. М.: Просвещение, 2009. 219 с.
6. Львов М.Р., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 472 с.
7. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б. Русская орфография. М.: Просвещение, 2010. 446 с.
8. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. М.: Айрис-Пресс, 2011. 410 с.
9. Соловейчик М.С., Харченко О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах // Начальная школа. 2006. №17. С.183-186.
10. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М.: Просвещение, 2013. 519 с.