**Эффективные методы развития орфографической зоркости**

 На современном этапе модернизации российской школы Государственным стандартом начального образования приоритетом является формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения».

 Русский язык считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание русского языка дается ребенку с детства, он овладевает им так же естественно, как дышит и растет. С другой стороны, это сложная дисциплина, требующая большого труда. Обучение русскому языку должно держаться на трех китах: языкознании, психологии, методике.

 «Главное внимание учителя, - считает П.С.Жедек, - должно быть сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания и овладения речевыми нормами».

 Проблема орфографии отражена в трудах многих ученых. Это и в трудах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.Н. Тихомирова, В.А. Флерова, а также методистов и психологов М.В. Ушакова, Л.К. Назаровой, Н.С. Жуйкова, П.С. Жедек.

 Размышляя о психологических закономерностях формирования орфографической грамотности, Г.Г. Граник в одной из своих работ называет саму проблему обучения школьников орфографически правильной письменной речи банальной, но в то же время важной. Важность проблемы обусловлена тем, что она не замыкается на самой себе, поскольку владение человеком всеми формами устной и письменной речи связано с механизмами мышления и понимания.

**Методика работы по формированию орфографической зоркости**

 Методика обучения правописанию предусматривает применение метода языкового анализа и синтеза; метода запоминания, заучивания, или имитативного метода решения грамматико-орфографических задач.

Выбор метода и приема зависит:

- от особенности орфографического материала, от типа орфограммы;

- от психолого-физиологических факторов усвоения материала;

- от возрастных особенностей и возможностей детей и языковой основы, уже изученного языка материалов.

 Метод языкового анализа и синтеза предполагает постоянное повышение самостоятельности и познавательной активности учащихся.

Рассмотрим виды языкового анализа (его приемы).

1. Звукобуквенный анализ слов и словосочетаний применяется в основном, к словам, написание которых существенно расходится с произношением; используется преимущественно на тех этапах обучения, когда учащиеся еще не имеют достаточной грамматической основы для проверки орфограмм; слоговой анализ необходим при переносе слов со строки на строку.

2. Словообразовательный и морфемный анализ слов применяется при усвоении правописания корней, приставок, суффиксов, стыков морфем – всех орфограмм в морфемах, а также для отделения окончания и установления места орфограммы – в окончании, в корне и т.п.; при переносе слов.

3. Морфологический анализ – определение части речи и ее формы, типа склонения или падежных и личных окончаний, при различении приставок и предлогов и их слитном и раздельном написании, при различении – тся и - ться, а также при переносе слов.

4. Синтаксический анализ – выяснение связей между словами в словосочетаниях и предложениях, определение границ и структуры предложений – применяется при усвоении правописания падежных и личных окончаний, при различении предлогов и приставок, при написании заглавной буквы и начале предложения; синтаксический анализ необходим также для понимания значения слов их сочетаний и определения морфологических признаков.

5. Синтаксический анализ – выяснение значения слов (прямых и переносимых значений, многозначности, оттенков значений), их сочетаний, предложений и текста – необходим в любом случае, но особенно при подборе родственных проверочных слов, при определении грамматических связей в словосочетании и предложении, при употреблении заглавной буквы в именах собственных и пр.

Перечислим виды языкового синтеза (его приемы).

1. Синтез на уровне звуков и букв, т.е. составление слова из букв, звукослияния в слоге и в слове, объединение слогов, применяется для закрепления правописания слов, написание которых расходится с произношением, для непроверяемых слов.

2. Синтез слов, т.е. словообразовательные упражнения – образование новых слов, используется при подборе проверочных слов.

3. Синтез морфологических форм, т.е. образование падежных форм, форм числа с учетом склонения и спряжения, запись полученных слов, необходим при усвоении правописания падежных и личных окончаний.

4. Синтез синтаксических конструкций (словосочетаний, предложений) и текста, запись полученных форм применяется одновременно с синтезом содержания выражаемой мысли. Особенно важно для закрепления и практического применения вместо комплекса умений в области письма.

 Анализ обычно идет впереди, до синтеза, но есть упражнения, в которых анализ и синтез тесно переплетены: это диктанты и комментированное письмо.

 Метод запоминания (имитативный метод) предполагает по преимуществу репродуктивную деятельность учащихся. Он применяется, в основном, для усвоения слов, не проверяемых правилами (традиционные написания), а также тех слов, которые в начальных классах еще не могут быть проверены.

 Виды упражнений, применяемые в рамках имитативного метода:

1) зрительные диктанты, различные виды письма по памяти и самодиктанты и иными заданиями;

2) использование плакатов и других средств наглядности со списками трудных слов; выделение трудных слов на страницах учебников;

3) использование словарей;

4) буквенное проговаривание слов – в сопоставлении с орфоэпическим произношением, запоминание буквенного состава слов;

5) письмо с опорой на зрительную и рукодвигательную память.

 Запоминание, заучивание вполне уместно при усвоении правописания и проверяемых слов, например, с безударными гласными в корне слова, в приставке или суффиксе, но оно неприменимо к правописанию окончаний, слитному или раздельному написанию приставок / предлогов, к употреблению заглавной буквы в именах собственных.

 Метод решения грамматико-орфографических задач совпадает с проблемно-поисковым методом. Этот метод тесно связан с методом языкового анализа и синтеза, обеспечивает развивающее обучение и создает возможности для повышения уровня познавательной активности и самостоятельности учащихся.

 Кроме того, школьники должны овладеть определенным уровнем аналитико-синтетических умений в области фонетики, графики, грамматики, а также орфографической зоркостью. Большое значение при решении задач имеет быстрота выполнения умственных операций.

 Орфографические упражнения способствуют выработке орфографического навыка, если их выполнение носит систематический характер, а количество необходимо и достаточно. Упражнения направлены: на формирование умения видеть орфограмму; овладение операциями, обеспечивающими применение правила; установление связи между частными операциями, т.е. включение их в единую систему действий; уточнение учащимися сущности и формулировки правила.

 Традиционно в методике выделяются следующие группы орфографических упражнений: грамматико-орфографический разбор; списывание; диктанты; лексико-орфографические упражнения; изложения.

 В школьной практике орфографические упражнения одновременно характеризуются с двух сторон:

- по форме выполнения (списание, диктант и т.п.);

- по характеру решаемой задачи (орфографические или комплексного типа).

 В зависимости от цели, которую ставит учитель, списыванию может предшествовать подготовка: проговаривание слов с орфограммами, требующими проверку и обоснование написания, подсчет в тексте орфограмм на определенное правило и т.п. чтобы проверить уровень сформированности навыка списывания, проводят и контрольные работы по списыванию.

 Диктант - вид орфографического упражнения, сущность которого для учащихся состоит в записи воспринимаемого на слух слова, предложения, текста, по основной цели проведения все диктанты делятся на обучающие и контрольные. Главная задача обучающих диктантов – научить детей правописанию, основная же цель контрольных – проверить уже усвоенные знания.

 Предупредительный диктант используется в целях отработки приемов применения правила, направлен на овладение учащимися алгоритмом действий и проводится непосредственно после изучения той или иной темы, а также в тех случаях, когда учебный материал долгое время не повторялся, т.е. его цель – предупредить появление ошибок.

Предупредительный диктант имеет свои недостатки.

1. После разбора орфограммы учащиеся нередко пишут текст, не думая над правописанием, т.е. механически.

2. При проведении разбора обычно работают только сильные ученики.

 Объяснительный диктант включает объяснение и доказательство написания орфограммы после того, как записано все предложение или текст. Этот вид диктанта представляет собой коллективную проверку написанного, развивает внимание учащихся у орфограммам. Такие диктанты проводятся на этапе закрепления и отработки навыка правописания, а также при повторении ранее пройденного материала.

 По сравнению с предупредительными, объяснительный диктант требует от учеников большей самостоятельности. Объяснительные и предупредительные диктанты могут быть зрительными или слуховыми.

 По характеру операций с диктуемым материалом различают выборочные, свободные и творческие диктанты.

 Выборочный диктант требует записи не всего текста, диктуемого учителем, а только части, соответствующей заданию. Этот вид диктанта нельзя давать тогда, когда формы выписываемых слов можно определить только в контексте (правописание падежных окончаний, -тся и -ться в глаголах и т.д.). Выборочный диктант можно проводить в нескольких формах.

 Свободный диктант предполагает запись диктуемого текста, при которой учащимся предоставляется право его изменения, свободного выбора слов и выражений при сохранении общего смысла. Этот вид работы способствует выработке навыка запоминания диктуемого; при проведении свободного диктанта у детей воспитывается внимательность, развиваются сообразительность, логическая память.

 Методика проведения этого вида диктанта такова: учитель сначала читает весть текст и проводит работу над его содержанием, затем читает текст по частям, а ученики пишут.

 Творческим диктантом принято называть работу, состоящую в записи диктуемого текста с предварительным изменением. Различают несколько видов творческих изменений:

- диктант с вставкой слов (распространение предложений);

- диктант с изменением грамматической формы слов.

 В целях активизации учащиеся на уроках русского языка проводятся самодиктанты, диктант с обоснование и диктант «Проверяю себя».

 Изложение как вид орфографического упражнения характеризуется четко выраженной направленностью на развитие речи учащихся. Изложение проводится на заключительном этапе изучения орфографической темы, когда учащиеся овладели правилом и научились его применять.

 Особым видом упражнений можно считать орфографический разбор – вид языкового анализа, он состоит в обнаружении в словах, словосочетаниях, в тексте орфограмм, в их разъяснении, в указании способов их проверки. Различают полный орфографический разбор, когда разбору подвергаются все орфограммы, и тематический (выборочный), когда разбору подвергаются орфограммы лишь на определенную тему, орфографический разбор выполняется устно, при письменном выполнении используются графические условные обозначения.

 Необходимой работой по предупреждению орфографических ошибок является диагностика.

 Диагностика – это исследование причин как отдельной, индивидуальной ошибки, так и определенного типа ошибок, допускаемых многими учениками или даже большинством. В процессе анализа ошибок и их причин учитель опирается на признанные типологии и может использовать свои, новые критерии. В результате анализа строится методика исправления и предупреждения ошибок, прогнозируется дальнейшее обучение, делаются определенные акценты в обучении, выделяются приоритетные темы курса, методы и приемы.

 Следующий этап диагностики – выяснение причин массовых ошибок. Так, в результате анализа, выясняется, что причины ошибок квалифицируются следующим образом: первое место бедность или пассивность словаря, мешающая быстро и правильно находить проверочные слова, вторая – слабая зоркость: ученик не видит орфограммы, не слышит безударного гласного; третья – причина: ученик плохо разбирается в морфемном составе слова, не обнаруживает границ корня слова.

 У каждого типа ошибок – свои причины, и очень важно, чтобы сам ученик, допустивший ошибку, понял её причину. Это существенно повышает осознание познавательного процесса самим учеником.

 Умение обнаруживать орфограмму развивается у учащихся в результате целенаправленных упражнений. Работу по формированию у детей навыка видеть орфограмму и знакомство с основными орфографическими правилами нужно начинать еще в период обучения грамоте.

Приемы самостоятельной работы учащихся над ошибками:

1. Самостоятельное исправление учащимися ошибок.

2. Самостоятельное объяснение тех слов, в которых были допущены ошибки.

3. Подбор проверочных слов к данным словам.

4. Выбор слов из словаря для сопоставления и проверки их написания.

5. Взаимопроверка работ учащихся.

6. Подбор аналогичных примеров данной орфограммы.

7. Подбор предметов, противоположных по написанию.

8. Выписывание слов и словосочетаний из текста с определенными орфограммами.

 Эти приемы активизируют мыслительную деятельность, формируют умение сознательно применять изученные правила.

 Работа над ошибками, допущенными учащимися при письме, является важным звеном в системе обучения русскому языку. Однако вопрос об организации работы учащимися над ошибками практически еще далеко не решен. При организации такой работы встречается ряд трудностей. Первая из них - разнородность ошибок. Вторая – это различный темп работы учащихся. В данном случае необходим индивидуальный подход. Систематическое отсутствие индивидуального подхода при организации работы над ошибками является одной из причин неграмотности и слабой успеваемости отдельных учеников. Учитывая принцип индивидуальности необходимо проводить классификацию всех ошибок. Результаты можно заносить в настенную таблицу под названием «Учет грамотности учащихся». Тем самым доводятся сведения до каждого ученика.

**Заключение**

 Таким образом, изучив концепции ученых-лингвистов, психологов, учителей практиков, обогативших теорию и практику обучения, проанализировав и применив на практике положительный опыт, можно сделать вывод, что работа по формированию орфографической зоркости будет успешной, если она будет проведена в системе.

 Системообразующим фактором в обучении правописанию служит весь комплекс языковых знаний. Движущей силой овладения всеми сторонами языка: и фонетической, и лексической, и грамматикой является коммуникативная потребность, понимая, в широком смысле, не только как сиюминутная необходимость что-то сказать, что-то написать, а как свойство личности. Как ни ограничены возможности такого подхода в начальной школе, но если учитель постоянно проводит такую линию, то результаты все же скажутся. «Учитель может и должен вооружить учащихся таким способом письма, при котором ученик получит возможности не делать ошибок». Знание класса, нацеленность на формирование личности ребенка, профессионализм – все это помогает сделать обучение безошибочному письму – воспитывающим, личностно-ориентированным.

В заключении отметим, что формирование орфографической зоркости – правильное и своевременное формирование понятия об орфограмме (независимо от того, вводится ли данный термин). Обучение умению находить орфограммы – ставить орфографические задачи - рассматривается как первоначальный и специальный период в обучении правописанию, имеющий свою методику и свои типы орфографических упражнений, среди которых основное место занимает письмо с пропусками и списывание, опирающееся на активную орфографическую ориентировку в тексте.

 Представленный материал будет полезен тем, кого остро волнует проблема грамотности младших школьников.

**Список литературы**

1. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М., 1973.
2. Бельдина Е.В. Развитие орфографической зоркости // Начальная школа. – 2004. №3.
3. Борисенко И.В. Развитие чувства орфографической формы у младших школьников на основе чтения. // Начальная школа. – 1998. - №11.
4. Бондаренко А.А. Орфография для малышей. // Начальная школа. – 2002. №5.
5. Бочкарева Т.Д. Предупреждение ошибок //Начальная школа,2001.№3.
6. Горецкий В.Г. О возможных вариантах обучения детей грамоте // Начальная школа. 2000.№7.
7. Ильяшенко В.А. Формирование орфографической зоркости у первоклассника. // Начальная школа. – 2000. - №6.
8. Савельева Л.В. Значение умения различать орфограммы в овладении младшими школьниками орфографической грамотностью. // Начальная школа. – 2003. - №12.