

Краева Алевтина Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Институт педагогики и психологии детства

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный

педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОПИСАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ БЕЗУДАРНЫХ ЛИЧНЫХ
ОКОНЧАНИЙ ГЛАГОЛОВ**

Аннотация: в статье раскрывается процесс овладения правописанием как видом речевой деятельности, рассматривается также изучение правил орфографии рассматривается через формирование у младших школьников сознательного орфографического действия. Описывается методика обучения правописанию безударных личных окончаний глаголов в начальной школе.

Ключевые слова: орфография, орфографическое действие, методика формирования умений, орфографические умения, младшие школьники, безударные личные окончания.

Овладение письмом как видом речевой деятельности предполагает усвоение определенных правил оформления записи, которые делают записанное легко воспринимаемым и понимаемым для читающего. Эти правила разнородны и определяют как правильность изображения букв и их соединений (каллиграфические), так и правильность выбора графических знаков для обозначения звучащей речи (графические, орфографические и пунктуационные). Соответственно и навык письма как автоматизированный компонент письменной речи, обеспечивающий перевод звучащей речи в графические знаки, имеет сложную структуру. Навык письма образуется как сложное взаимодействие умений, обеспечивающих правильную технику письма, соблюдение требований каллиграфии, правил графики, а также орфографических и пунктуационных норм при письме.

Методика правописания определяет содержание и способы обучения школьников грамотному письму, при котором соблюдаются правила орфографии. Орфография регулирует выбор написания из числа вариантов, допускаемых графикой: в первом слоге слова *трава* графика допускает написание как буквы *a*, так и буквы *o*, однако в соответствии с правилами русской орфографии необходимо выбрать букву *a*. Такие написания, которые не могут быть определены однозначно по слуху и предполагают выбор из нескольких возможных вариантов, называются орфограммами. Выбор написания требует применения правила или обращения к словарю.

Правила русской орфографии, определяющие выбор букв для обозначения звукового состава слов (именно к этому разделу в основном относятся правила, изучаемые в начальной школе), подчиняются определенным принципам. Суть главного принципа, лежащего в основе абсолютного большинства написаний, сводится к тому, что на письме не отображаются позиционные чередования фонем, вследствие чего морфемы имеют постоянный буквенный состав. В словах *трава*, *травка*, *травинка* корень произносится по-разному, поскольку гласный звук и последний согласный звук корня оказываются в разных фонетических позициях (в ударном или безударном слоге, перед гласным или перед глухим согласным). Однако на письме эти изменения звучания, обусловленные позицией, не отображаются и для обозначения разных вариантов фонемы используется одна и та же буква: *a* – для звуков *[a]* и *[ə]*, *в* – для *[в]* и *[ф]*. В лингвистике нет единства в истолковании этой закономерности: одни ученые определяют ведущий принцип как морфологический, другие – как фонематический. В большинстве своем методические системы обучения орфографии в начальной школе строятся на основе морфологической теории: учащиеся наблюдают единообразное написание морфем; правописание приставок, суффиксов, окончаний запоминают; при обнаружении и выборе орфограмм ориентируются в первую очередь на морфемный состав слова, а не на звучание. В то же время опора на фонематическую теорию русского правописания позволяет раньше начать обучение сознательному орфографическому действию, делает возможным укрупнить единицы

усвоения (не отдельные, никак не связанные между собой правила, а общий принцип проверки), однако требует введения в содержание курса фонологических знаний (фонема, сильная / слабая позиция фонемы). Отступлениями от ведущего принципа, как бы он ни трактовался, являются фонетические, традиционные и дифференцирующие написания.

При сформированном орфографическом навыке выбор написания, соответствующего норме, происходит автоматически и не отвлекает внимания пишущего от содержания и речевого оформления высказывания. Однако на первых ступенях формирования орфографических умений соблюдение орфографических норм требует от пишущего сознательных действий по обнаружению и проверке орфограмм. Автоматизм достигается постепенно в результате многократных повторений действия, другими словами, в результате орфографических упражнений.

Независимо от типа орфограммы сознательное *орфографическое действие* включает две ступени: постановку орфографической задачи и ее решение. Постановка орфографической задачи предполагает обнаружение орфограммы по общим опознавательным признакам (слабой позиции фонемы, определенному звуку или звукосочетанию, морфеме или стыку определенных морфем) и определение типа орфограммы по частным, характерным именно для этой орфограммы признакам. Решение орфографической задачи включает выбор способа проверки в соответствии с типом орфограммы, установление последовательности проверки в общем виде, применение правила к конкретному случаю и написание буквы-орфограммы.

В соответствии с данной структурой сознательного орфографического действия организуется обучение правописанию в начальной школе, в содержание которого входит формирование у младших школьников сознательных орфографических действий применительно к определенному программой кругу орфограмм, а также формирование на основе этих действий орфографических умений, предполагающих определенную (разную для разных орфограмм) степень автоматизации.

В зависимости от типа орфограммы и принципа, лежащего в основе выбора буквы, определяется ведущий способ ее усвоения (звукобуквенный анализ, запоминание, применение правила) и строится система орфографических упражнений, обеспечивающих автоматизацию формируемых умений.

Рассмотрим методику формирования орфографических умений у младших школьников на примере правописания безударных личных окончаний глаголов.

Орфографическое действие по определению написания в безударном личном окончании глагола относится к числу наиболее сложных. На ступени постановки орфографической задачи оно включает 1) обнаружение безударного гласного; 2) определение его местоположения в окончании; 3) установление того, что слово с орфограммой в окончании является глаголом; 4) определение времени глагола – настоящего или будущего. Ступень решения орфографической задачи предполагает определение типа спряжения глагола и установление буквы с опорой на знание набора окончаний у глаголов соответствующего спряжения.

Обучение такому сложному орфографическому действию происходит поэтапно.

На первом этапе (до изучения состава слова) формируется умение обнаруживать орфограммы безударных гласных независимо от их местоположения в структуре слова (см. выше «Методика обучения правописанию проверяемых безударных гласных в корне слова»).

На втором этапе (после изучения состава слова до изучения типов спряжения глагола) происходит разграничение безударных гласных в разных частях слова по способу их проверки. В этот период учащиеся, выделяя в процессе письма безударные гласные в окончаниях слов, обозначают их буквами, опираясь на образец (списываемый текст или орфографическое проговаривание учителя).

В этот период происходит также подготовка к усвоению действия по правилу: дети учатся распознавать глагол, задавать к нему морфологический вопрос, определять время и число глагола, ставить глагол в неопределенную форму.

На третьем этапе изучается правило правописания безударных личных окончаний глаголов 1 и 2 спряжений, которое в силу его сложности вводится ступенчато, по частям.

1. Разграничение глаголов двух типов спряжения происходит на основе наблюдения над изменением в настоящем и будущем времени глаголов с ударными окончаниями (например, *петь*, *принести* и *молчать*, *заговорить*). По таблице спряжения глаголов ученики называют ударные окончания и запоминают их, обращая внимание на то, что у глаголов 1 спряжения в окончаниях пишется буква *e*, в 3 лице множественного числа окончания *-ут*, *-ют*, а у глаголов 2 спряжения – *и* и *-ат*, *-ят* соответственно; составляется таблица окончаний. Главная задача в этот период – обеспечить запоминание учащимися наборов личных окончаний, характерных для глаголов разных типов спряжения. В то же время закрепляются умения, на которых базируется определение данной орфограммы и ее проверка: определять время, лицо и число глаголов, ставить глагол в неопределенную форму.

2. Сопоставление ударных и безударных окончаний глаголов двух спряжений. Вводится таблица спряжения глаголов с безударными окончаниями (например, *читать*, *прочитать*; *верить*, *проверить*). В результате наблюдения делается вывод: «У глаголов одного и того же спряжения ударные и безударные окончания одинаковые». Учащиеся определяют спряжение глагола по данному окончанию (чаще всего в форме 3 лица множественного числа) и вставляют пропущенную букву безударного гласного в окончание того же глагола в другой форме: *бегают* – *бега...м*, окончание *-ют*, значит, глагол 1 спряжения – в окончании 1 лица множественного числа напишем *-ем*.

3. Введение способа определения спряжения глагола с безударными окончаниями по неопределенной форме: «Глаголы, оканчивающиеся в неопределенной форме на *-ить*, – 2 спряжения (*дружить* – *дружит*, *дружат*), остальные глаголы – 1 спряжения (*читать* – *читает*, *читают*)». Это самая трудная часть правила правописания безударных личных окончаний глагола, т.к., во-первых, *-ить* в инфинитиве тоже бывает безударным (*строить*); во-вторых, из данного

правила есть исключения. На этом этапе составляется алгоритм действия по правилу, на который школьники ориентируются при выполнении упражнений: если обнаружена данная орфограмма (т.е. безударный гласный в окончании глагола в настоящем или будущем времени), нужно 1) поставить глагол в неопределенную форму; 2) по букве перед *-ть* определить спряжение глагола; 3) написать букву безударного гласного в соответствии со спряжением глагола. Например, ученик рассуждает следующим образом: *гром грохоч?т – что делает?*, глагол в настоящем времени; *что делать? – грохотать, оканчивается на -ать, значит, это глагол 1 спряжения; нужно написать -ет.*

4. Введение глаголов-исключений: *слышать, держать, дышать, гнать, смотреть, видеть, ненавидеть, зависеть, обидеть, терпеть, вертеть, относящихся ко 2 спряжению; брить, стелить, относящихся к 1 спряжению*. Количество вводимых глаголов-исключений может варьироваться в зависимости от программы. Глаголы-исключения учащиеся заучивают, для обеспечения их запоминания используются такие приемы, как рифмованные списки, таблицы.

Для формирования умения применять правило используются упражнения, требующие от ученика обоснования выбора окончания: предупредительный, комментированный, объяснительный диктанты, списывание с орфографическим анализом, с вставкой пропущенных букв, образование личных форм глагола от неопределенной формы и их запись с обоснованием выбора окончания и т. д. При выполнении упражнений на первом плане должно быть грамматическое осмысление текста (чему помогает грамматический разбор) и лишь во вторую очередь помогают усвоить орфограмму зрительные, моторные и слуховые факторы восприятия.

При усвоении младшими школьниками правописания безударных личных окончаний глаголов закономерно возникают трудности, обусловленные как сложностью самого орфографического действия, так и тем, что данное правило изучается в конце курса начального обучения и поэтому недостаточно времени для закрепления навыка его применения. Как следствие учащиеся часто допускают ошибки в написании личных окончаний глаголов, наиболее вероятными

причинами которых являются: неумение правильно образовать неопределенную форму (*реша?т – решить*); неверное определение спряжения глагола с безударным суффиксом в инфинитиве (*та?т – та[ј]ть*, ученик делает вывод, что глагол на *-ить*, и относит его ко 2 спряжению); незнание глаголов-исключений. Кроме того, ошибки могут быть следствием письма по догадке, т.к. недостаточная автоматизация действия приводит к тому, что ребенок выполняет проверку слишком медленно и не успевает применить правило в условиях дефицита времени.

Список литературы

1. Жедек П.С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии / П.С. Жедек. – Томск, 1992. – С. 52–96.
2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М., 1998.
3. Савельева Л.В. Методика формирования обобщенных орфографических знаний и умений младших школьников в условиях индивидуализации и дифференциации обучения / Под общ. ред. Т.Г. Рамзаевой // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. – СПб., 1997. – С. 117–143.
4. Соловейчик М.С. Знакомство с первыми орфограммами и начало работы над орфографической зоркостью школьников / М.С. Соловейчик // Первые шаги в изучении языка и речи. – М., 2000. – С. 52–68.