

СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Велиева Сусанна Раиповна

*Преподаватель кафедры Узбекского языка и литературы
Джизакского филиала Национального университета Узбекистана*

Коробкова Анастасия Сергеевна

Студентка 2 курса

Аннотация: в статье отмечается необходимость развития у обучающихся потребности быть грамотным, что напрямую зависит от сформированности у них орфографических навыков, природа которых не до конца уяснена самими педагогами. Эти навыки основаны на речедвигательной памяти, которую и следует развивать. Механическое заучивание правил, к сожалению, никак не сказывается на повышении орфографической грамотности. Слова надо читать «орфографически» и параллельно с этим работать над звуковым образом слова, так как графический его облик не всегда совпадает с фонетическим.

Ключевые слова: рефлексия, речедвигательная память, смысловая и орфографическая ориентировки, продиктовка, списывание.

Актуальность достижения высокого качества формирования орфографических навыков в учебном заведении очевидна, именно благодаря этому развитие учащегося прогрессирует, совершенствуя его письменную речь. Известно, что в процессе погружения учащегося в учебную деятельность педагог сначала опирается на спонтанное развитие у него психолингвистических единиц как результата первоначальной рефлексии русского языка. По мере формирования метапредметных, предметных и личностных компетенций у учащихся совершенствуется функциональная грамотность и, самое главное, потребность в её применении.

Проблема формирования орфографической зоркости в современной школе приобретает всё большую актуальность. Как известно, грамотность выпускников учебных заведений снижается, несмотря на то, что обучающиеся учат правила, а педагоги используют разнообразные методы и приемы. И каждый педагог знает, с каким трудом даётся изучение словарных слов, как быстро учащиеся устают от монотонного повторения, как неохотно заглядывают на последнюю страницу учебника в словарь.

Известно, что в русском языке немало слов, написание которых не подчиняется правилам проверки. Необходимо развивать у обучающихся все виды памяти: слуховую, зрительную, эмоциональную, тактильную. Актуальной остаётся задача сделать интересным, познавательным процесс изучения словарных слов, а также снизить тревожность обучающихся перед написанием словарного диктанта.

Мы обратили внимание, что в методике русского языка всё чаще принимают за аксиому утверждение, что орфографический навык – это некое автоматизированное действие в соответствии с правилами, которое реализуется в процессе письма. Нам представляется, что природа орфографических навыков несколько иная. Действительно, формирование навыка, основанного на знании правил, возможно, но при условии непротиворечивости самой системы правил, её универсальности (например, в математике).

Факты из практической деятельности педагогов говорят сами за себя. Один учащийся добросовестно изучил правила, выработал умение их применять, но при написании контрольных текстов делает орфографические ошибки, другой – пишет весьма грамотно, не запомнив правил и не пользуясь ими. Ещё в 1940-х годах А.Р. Лурия выявил, каким видом памяти регулируется письменная речь. Оказалось, что не зрительной и не механической памятью руки. Всё дело в том, что орфографическая грамотность зависит от

работы речедвигательного аппарата (неосознанная внутренняя продиктовка самому себе, создание звукового образа слова, а не графического). Значит, для достижения орфографической грамотности образ слова должен быть построен по орфографическим нормам, а не по произносительным. Речь идёт об особом «орфографическом» прочтении слова, именно так оно фиксируется в памяти речедвигательным аппаратом и затем воспроизводится на письме. Цель каждого занятия должна быть соотнесена с общей целью обучения. Согласно цели занятия следует выбрать метод реализации задач.

Итак, если всё дело в орфографической ориентировке, то достичь грамотного письма без особых усилий можно, подобрав специальные упражнения на развитие речедвигательного аппарата. Это может быть само орфографическое проговаривание, проговаривание в виде упражнения «эхо» или записывание по памяти предложений, предварительно правильно орфографически прочитанных (мимическое произнесение). Но как быть с пониманием прочитанного текста, которое строится на нормах произношения, а не орфографии?

Приученный к орфографическому проговариванию, зафиксировавший в сознании графический образ слова, при смысловом чтении учащийся может не узнать даже хорошо знакомые ему слова, так как их произносительный образ не совпадает с орфографическим. Только при умелом чередовании орфографического и смыслового прочтений текстов учащийся постепенно перестраивается на произносительный регистр. Здесь может возникнуть и обратный эффект: приоритет задачи понимания прочитанного приводит к утрате орфографического чутья (мешает произносительному чтению и пониманию смысла). Осознавая данное противоречие, педагогу при организации смыслового чтения необходимо постоянно дополнительно стимулировать учащегося обращать внимание и разбирать вместе с ним особенности письменной формы речи, её отличия от устной с точки зрения орфографии. Тогда сформированный орфографический навык рано или поздно автоматизируется, уйдя на периферию сознания, войдя органично в структуру смыслового чтения в качестве одной из его операций.

В период прохождения преддипломной практики мы попытались совместить смысловую и орфографическую ориентировки при работе над формированием орфографических навыков. Например, использование кратковременных, но частых остановок в чтении предложения или абзаца с относительно законченным смыслом для орфографической тренировки. Для этого учащиеся сами или под руководством педагога выбирают слова, либо несущие основную смысловую нагрузку, либо вызывающие трудность в понимании лексического значения. После этого можно вернуться к прочтению текста ещё раз, что, безусловно, способствует формированию умения осознанного чтения.

Ещё одним эффективным видом орфографической работы с сохранением смысловой ориентации может быть правильная организация списывания, при которой смысловое чтение и орфографическое письмо совпадают (пойми текст; правильно продиктуй себе слово). Другими словами, под списыванием мы понимаем не просто списывание как вид работы, а особый способ смыслового чтения. Учащиеся пытаются орфографически точно письменно воспроизвести какой-то смысловой фрагмент, удерживая в памяти определённое количество слов (обычно до десяти). Это позволяет расширять активный словарный запас, запоминать необходимые орфографические нормы (накопление в памяти орфографических образов единиц языка – слов, словоформ, словосочетаний).

Таким образом, эффективность применения такого подхода к формированию орфографического навыка напрямую зависит от того, насколько глубоко педагог понимает задачи данного метода.

Систематическая и целенаправленная работа над трудными словами вызывает у учащихся интерес к изучению этих слов и способствует их прочному и успешному запоминанию. Необходимо чтобы учащийся использовал одно и то же слово 5-7 раз в

разнообразных вариантах упражнений. Это приводит к тому, что обучающийся свободно овладевает словарным материалом и безошибочно применяет в практике.

Современные образовательные системы и учебники содержат в себе некоторые методики и упражнения для выработки орфографических навыков. Это и система зрительных диктантов В.Н. Зайцева, и система развивающего обучения Л.В. Занкова в целом.

Список использованной литературы:

1. В.В. Репкин Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности [Текст] / В.В. Репкин // Вестник. – 1996. – №1. – С. 26.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Жуйков С.Ф. Формирование орфографической ориентировки в процессе чтения / С.Ф. Жуйков // Первое сентября. – 2004. – №6.
4. П.С. Жедек Звуковой и звукобуквенный анализ на разных этапах обучения орфографии [Текст] / П.С. Жедек // Начальная школа. – 1991. – №8. – С. 51.
5. М.С. Соловейчик Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах [Текст] / М.С. Соловейчик, О.О. Харченко // Начальная школа. – 2006. – №17. – С. 101
6. М. И. Скрипникова, К.С. Беспалова, Н.С. Журавлева Из истории русского языка// Фундаментальные проблемы науки: сб. статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 174-177.
7. К.Ю. Гайрбекова Игровые интерактивные технологии как средство обучения РКИ // Рефлексия. 2018.
8. С.Р. Велиева, А.Э. Бавбекова Мотивация и методы ее повышения в процессе преподавания русского языка как иностранного // 2022г.
9. А. И. Суярова, С.Р. Велиева Методика кейс-стади при обучении русскому языку как иностранному // 1 апреля 2021г.
10. С.Р. Велиева Формирование универсальных учебных действий при изучении имени прилагательного в начальной школе // 29 ноября 2021г.

АБДУЛЛА ҚАҲҲОР МАЪНАВИЯТ ҲАҚИДА

Xamrakulova Xurshida

Alisher Navoiy nomidagi Toshkent davlat o'zbek tili va adabiyoti universiteti dotsenti, filologiya fanlari doktori

Annotatsiya: Ushbu maqolada Abdulla Qahhorning axloqiy-ta'limiy qarashlari uning "Haq so'zning kuchi" (Maqolalar. Suhbatlar. Qaydlar) asari asosida yoritildi. Bunda adibning jamiyat hayotiga oid muhim masalalar, onalik va bolalikni himoya qilish, paxtachilikning millat ayollari ustidagi zahmati va uning olib kelajak salbiy oqibatlari, millat taraqqiyotida ona tilining ahamiyati, insoniyat uchun zarur bo'lgan axloqiy sifatlar, maishiy hayotdagi ko'z ilg'amaydigan, ayni damda jamiyat inqiroziga sabab bo'ladigan omillar va ta'lim-tarbiya, hamda adabiy-tanqidiy qarashlariga alohida e'tibor qaratildi. Shuningdek, yozuvchi qarashlarini yosh avlodga singdirish masalasiga ham urg'u berildi.

Kalit so'zlar: shaxs ma'naviyati, ijtimoiy illatlar, axloqiy-ta'limiy qarashlar, adabiy-tanqidiy fikrlash, publitsistik maqolalar, suhbatlar, yozuvchi pozitsiyasi.