

О. И. Масная
Екатеринбург, Россия

МАТЕРИАЛЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОРФОГРАФИИ В 5–6 КЛАССАХ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В данной статье описан опыт использования различных видов заданий на уроках русского языка с учетом индивидуального латерального профиля и ведущей модальности восприятия, способствующих успешному усвоению орфографии в 5–6 классах.

Ключевые слова: орфографический навык, орфографическое умение, индивидуальный латеральный профиль, ведущая модальность, успешность обучения, ассоциативно-образная память, творчество.

O. I. Masnaya
Yekaterinburg, Russia

MATERIALS FOR ORTHOGRAPHY STUDIES FOR STUDENTS OF 5TH AND 6TH CLASSES: PSYCHOLINGUISTICAL ASPECT

Abstract. The article will deal with experience of using types of exercises in lessons in 5th and 6th classes in orthography studies, taking into account the individual lateral profile and leading modalities of perception.

Keywords: spelling skills, individual lateral profile, leading modality, the success of teaching, associative-shaped memory, creativity.

Количество детей с трудностями овладения письмом и грамотностью увеличивается. По данным статистики сегодня их около 25 % от общешкольной численности, следовательно, четверть детского населения страны не владеет родным языком. Трудности письма и чтения, которые возникают у школьников, часто сохраняются и во взрослой жизни. С чем же связаны трудности овладения грамотным письмом? Сформулируем в общем виде круг проблем:

- несформированность образа буквы и образа слова;
- несформированность фонематического слуха;
- незнание основных орфографических правил и обилие ошибок «на правило»;
- несоответствие между знаниями правил и письмом, то есть неумение применить правило в процессе письма;
- неразвитость орфографической зоркости;
- отсутствие единых орфографических требований;
- неумение составлять связные логичные тексты;
- отсутствие навыков самостоятельной работы;
- низкий уровень начитанности;
- безграмотное окружение;
- отсутствие мотивации;
- пониженный интерес к предмету.

В большинстве случаев эти проблемы не существуют по отдельности, а образуют целый комплекс. Грамотность складывается из трех основных блоков. Первый из них – нейропсихологический (А. Р. Лурия, Н. Бехтерев, Л. С. Выготский), включающий в себя функциональную готовность ребенка к письму, то есть достаточное развитие психических функций, необходимых для того, чтобы писать. Второй аспект социально-педагогический (И. А. Зимняя, Н. И. Жин-

кин), в котором важно учесть характер общения ребенка со взрослыми, его игровое развитие в дошкольном возрасте, отношение в семье к чтению. Третий аспект – психологический (Д. Н. Богоявленский), то есть уровень мотивации ребенка к занятиям письмом, чтением и к обучению вообще. Все три аспекта являются необходимыми составляющими грамотного письма, взаимодействуют друг с другом и зависят один от другого.

Но в современной школе часто дело обстоит так: зная правила правописания слов в русском языке, многие ученики не умеют применять их на письме. И бывает безумно обидно, когда ребенок, получая пятерки за устные ответы у доски, абсолютно неграмотно пишет в тетради слова на эти же правила в диктанте. В чем же причины такого противоречия?

В практической работе педагогов не всегда учитываются данные об индивидуальном латеральном профиле, по которому можно определить особенности протекания ряда психических процессов. Функциональная асимметрия мозга, о которой говорится в теории мозговых основ психической деятельности А. Р. Лурия, определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу человека.

Результаты исследований нейропсихологов показали, что наиболее успешными учащимися в современной системе образования являются дети с перекрестным латеральным профилем. Самыми неуспешными в обучении являются дети с односторонним латеральным профилем, особенно с правосторонним. «Индивидуальный латеральный профиль (профиль латеральной организации) — индивидуальное сочетание функциональной асимметрии полушарий, моторной и сенсорной асимметрии. Количество сочетаний всех признаков асимметрий

чрезвычайно велико. Именно это обстоятельство определяет многообразие латеральных профилей и, следовательно, индивидуальность и неповторимость нервных связей каждого человека, что, в свою очередь, влияет на его стиль учения» [Сиротюк 2003: 9].

Правополушарные дети решают учебные задачи не с помощью выявления принципиального ключа, а каждый раз очень конкретно и индивидуально, с опорой на бытовые ассоциации. Учителю при выборе методов и приемов в процессе обучения необходимо учитывать особенности мыслительных процессов учащихся с разным латеральным профилем. Но школа одной из главных своих задач считает развитие и тренировку логического мышления, поэтому все усилия педагогов направлены на стимуляцию левополушарных возможностей.

Следовательно, именно на школьного учителя ложится ответственность за изменение и дополнение учебного плана. Учитель может модифицировать задания таким образом, чтобы адаптировать их ко всем ученикам класса, как лево- так и правополушарным, как к визуалам, аудиалам, так и к кинестетам.

В связи с этим считаем, что на уроках русского языка возможно использование видов заданий, направленных на развитие правополушарного способа переработки информации, которые не исключают, а предполагают развитие комплементарно с

ним взаимодействующего левополушарного способа. Для успешного обучения русскому языку необходимо обеспечить эффективную взаимосвязь применяемых видов заданий, направленных на развитие обоих способов, но учитывать, прежде всего, особенности ведущего стиля и модальности восприятия, обеспечивать их преимущественное развитие.

Учитывая целостность восприятия правополушарных детей, считаем необходимым объяснение новой темы начинать с демонстрации схемы, включающей все элементы последующей информации. Б. Белый очень точно сформулировал особенности восприятия этой группы учащихся: «Правополушарные за лесом не видят отдельных деревьев». Другими словами, обучение для них должно быть построено на основе синтеза, а не анализа, как это принято в современном образовании. Одномоментная обозримость представляет собой важнейшее психологическое условие обучения детей с ведущим правым полушарием.

Например, при изучении темы «Безударные гласные в корне слова» предлагаем знакомство с новым материалом начинать с представления общей красочной таблицы.

На первом занятии по теме учитель поясняет содержание и значение каждого элемента таблицы и связей между ними, при этом у учащихся вырабатывается навык структурирования, необходимый для изучения любого нового материала.

Правило	Как проверить	Орфограмма
1. Главное правило ...?... ..._...	Сильной позицией (поставить под ударение)	Дома – дом
2. Непроверяемая гласная: ...?...	Орфограф. и этим. словари	кровать
3. Чередующиеся гласные: ...И...А / ...Е...А ...А...А / ...О...А	По суффиксу -А- -бИр- / -бЕр- -лАг- / -лОж- -кАс- / -кОс-	собИраю / собЕру слАгАть / слОжу кАсАюсь / кОснусь
4. Чередующиеся гласные: -рАст- / -рАщ- / -рОс-	По согласным Искл.: росток, ростовщик, Ростов, Ростислав, от- расль.	вырАСту вырАЩу вырОС
5. Чередующиеся гласные -гАр- / -гОр- -клАн- / -клОн- -зАр- / -зОр-	По ударению Без ударения -гор- -зар- -клон-	загАр – гОрельй клАняться – поклОниться зАрево, зОри – зАря
6. Чередующиеся гласные -мАк / мОк- -рАвн / -рОвн-	По смыслу -мок- «пропускать жидкость» / -мак- «погружать в жидкость» -равн- «одинаковый» / -ровн- «гладкий» искл.: равнина, ровесник, уровень	промОкашка – обмАкнутть подрАвняться в строю – вы- рОвнять дорогу
7. Ё, О после шипящих ...ё / о...	Подбор родственных слов или по орф. словарю искл.: шов, шорох, капюшон, крыжовник, шок, тру- щоба, чащоба, трещотка, жор, изжога, чопорный, чокнутый, шомпол.	шЁпот (шЕпчет), но! шОрты, жоКей.
8. И / Ы после Ц ...цИ / Ы...	Всегда И, кроме исключений	цИрк, нарцИсс, но! Цыган на цыпрочках цыкнул цыпленку: «Цыц».

При изучении темы «Чередующиеся гласные в корне слова» снова обращаемся к таблице, на которой «зашифрована» информация о правописании корней, выбор гласных в которых зависит от суффикса А. «Шифровку» сможет разгадать только тот, кто внимательно послушает сказку о сварливом суффиксе А (**задание рассчитано на активизацию аудиального канала восприятия**). Визуалам и кинестетам дается инструкция: после прочтения сказки сделать к ней иллюстрации, которые бы отражали суть орфографического правила.

Если ты думаешь, что только люди любят ворчать и командовать, ошибаешься. Есть такие и среди суффиксов.

Суффикс А так просто к корням слов не присоединяется. Все норовит покомандовать ими. Он издал приказ: перед собой хочу видеть только буквы И и А. Вот и получается: кОснулся, но кАсАюсь; отпЕреть, но отпИрАю. И никто ему не указ

(По М. Панову).

Прочитав сказку, учитель предлагает детям обсудить услышанное в парах (группах). Хорошо, если в паре окажутся разнополушарные дети, так как **правополушарные** дети лучше воспринимают новый материал, **находя сходство** при сравнении. **Левополушарные** дети эффективнее работают, выявляя **различия** в сравниваемом материале. Итогом парной (групповой) работы будет формулировка правила с использованием клише:

В корнях... пишу И, если за корнем следует суффикс А. В остальных случаях пишу Е. В корнях... пишу А, если за корнем следует ...В остальных случаях пишу О. Например...

Далее дети сравнивают тексты своих правил с текстами правил учебника.

Если ведущая модальность восприятия визуальная, то объяснение правописания корней с чередованием -раст- / -ращ- / -рос- предлагаем построить следующим образом: на экране демонстрируется текст, в котором выделены слова, необходимые нам для наблюдения. После чего мы вновь обращаемся к опорной таблице.

Папирус – болотное РАСТЕНИЕ. Ещё в древние времена оно РОСЛО в Египте по берегам Нила. Египтяне ВЫРАЩИВАЛИ папирус, чтобы сделать из него бумагу. Папирус ВЫРАСТАЛ высоким (до пяти метров) и толстым.

Далее детям предлагается выполнить задание: выпишите эти слова и решите:

- можно ли их назвать однокоренными?
- от чего зависит написание букв А, О в корне этих слов:
- от ударения?
- от суффикса А?
- от чего другого?

Предположения детей основываются на их умении сравнивать этот материал с предыдущим,

видеть закономерности, сопоставлять похожие факты, выявлять сходства и различия. Данный вид работы рассчитан на развитие комплементарно обоих способов переработки информации.

Немаловажную роль в обучении орфографии играет, на наш взгляд, **ассоциативно-образная память**, одно из свойств которой заключается в «возможности запоминать материал по первому предъявлению» [Агафонов 2007: 7]. Чтобы эта память «заработала», **необходимо вызвать интерес** к изучаемому материалу с помощью ассоциативных связей (правополушарная стратегия), которые можно обыграть в лингвистической **сказке, шараде, шуточном стихотворении** (ориентация на аудиальный канал восприятия). **Чем неожиданней, необычней будет ассоциация, тем большая вероятность того, что она оставит след в памяти.** Хорошо, если эти ассоциативные связи подкреплены **графическим символом или рисунком с учетом ведущей модальности визуальной**. Например, в ассоциативном словаре В. В. Агафонов приводится два варианта запоминания: так, словарное слово «картина» обыграно сначала в шараде:

Часть первую кричит нам ворон.
Второй – покрыто всё болото.
А целое – найдёте скоро:
На нём изображают что-то.

Отгадка:

картина = вниа + кар



А потом в стихотворении:



Висела в школе карта,
Над ней была картина.
Вдруг кто-то стукнул партой –
По этой-то причине

Картина – бух! – на карту,
Углом её проткнула –
На карте в море Каспском
Картина утонула!

Один лишь слог остался – «кар»
Но лопнул, как воздушный шар

Кроме этого В. В. Агафонов обращает внимание на такие «зацепки» для памяти как **ассонанс** («Как-то в бар зашёл баран, барабана в барабан») и **аллитерация**, которые активизируют слуховую память, так как в определенной части текста достигается определенная концентрация нужного звука, который соответствует запоминаемой букве; **ка-**

ламбур («Взгляни скорей на горизонт: // Там между гор увидишь зонт! // На солнце зонт горит огнём, // Вот буквы «О» и «И» на нём // Взгляни на слово «горизонт». // Увидишь «О», и «И», и... зонт!»); **графическое выделение буквы-орфограммы; «приемный родственник», нелепая ситуация.**

Итак, информация, которая представлена ребенку в интересной ассоциативной форме разными способами задействует сразу несколько каналов восприятия, причем каждый ребенок выбирает тот способ предъявления информации, который для него наиболее эффективен.

Такой (ассоциативный) способ изложения информации дает ребенку возможность проявить себя в творчестве, дети предлагают собственные ассоциации, образы, стихи, сказки, например:

Как писать нам **ЛАГ** или **ЛОЖ**

Сразу и не разберешь,
Не проверишь удареньем,
Лучше знай стихотворенье:
Та запомни навсегда:
Перед **Г** мы пишем **А**,
А в корнях всегда вдвоем
Буква **Ж** и буква **О**.

Нужен мягкий знак или нет,
Ну-ка правильно ответь.
Если он в вопросе есть,
Будет и в глаголе.
Если нет его в вопросе,
То и в слове тоже нет.

ПРЕ или **ПРИ**, **ПРИ** или **ПРЕ**,
Это совсем не секрет.
На содержание слова смотри,
Сразу получишь ответ.
Приближение, **при**соединение,
Близость и **неполнота**.
Ты **при**ставку **ПРИ** напишешь,
Запомни это навсегда.

Приехать, **при**плыть,
Прилететь, **при**ползти.
Приблизиться к месту-
Ты **ПРИ** напиши.

То, что дети придумывают, становится «достоинством» долговременной памяти.

Формирование прочных орфографических умений и навыков, закрепленных в долговременной памяти учащихся, невозможно лишь при решении только чисто орфографических задач. По словам М. М. Разумовской, орфографический навык складывается в процессе творческого письма, когда ученики создают собственные тексты, самостоятельно применяя изученный материал. Навык правильного письма и умение выражать свои мысли должны быть «слиты в одном акте» [Ушаков 1947: 3]. Н. Н. Алгазина предлагает использовать в качестве упражнений диктанты с изменением текста (творческие и свободные), мини-изложения и сочинения, включающие письменное объяснение орфограмм, которые требуют внимания.

«Творческое усвоение знаний предполагает выход на более высокий уровень системности, це-

лостности усвоения, так как требует объединения ранее усвоенных компонентов в единое целое, активно используется при этом работа творческого воображения» [Колесник: www.superinf.ru].

Например, при изучении темы «Правописание гласных в падежных окончаниях существительных» можно предложить детям творческое задание, выполнение которого одновременно решает и орфографические задачи.

Вспомните страны, оканчивающиеся на -ия. (кто больше). Образуйте от записанных географических названий формы родительного, дательного, предложного падежа. А теперь представьте, что вы работаете рекламным агентом в туристической фирме. Создайте рекламный текст приглашения, цель которого заинтересовать туристов. В приглашение включите информацию о географическом положении, климате, достопримечательностях страны. Требования к рекламному проспекту: используйте информацию из энциклопедического словаря; включите в текст имена существительные, оканчивающиеся на -ия, -ие, -ий.

При закреплении орфографического материала по теме: «Буквы О, А в корнях -раст- / -ращ- / -рос-» можно также одновременно выполнить и творческое задание: прочитайте диалог ребят. Кто из них прав, по-вашему? Допишите свою точку зрения, аргументируйте ее.

Поспорили ребята. Какие гласные пишутся в словах «выр..стил» и «выр..с»

– В обоих словах пишется буква О, – сказал Денис. – Они однокоренные, а проверочное слово – рОст.

– Ты, Денис, только отчасти прав, – заметила Женя. – Это однокоренные слова. Но в корне есть чередующиеся гласные: вырАсти, но вырОс.

– Я согласен(сна) с...

Эффективная взаимосвязь применяемых видов заданий, на наш взгляд, направлена на развитие как лево-, так и правополушарных стратегий.

Таким образом, при предъявлении информации в ходе учебного процесса необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка (индивидуальный латеральный профиль, ведущую модальность восприятия), стремиться к тому, чтобы, опираясь на доминантное полушарие и канал восприятия, развивать «недоминантные», добиваясь, в идеале, билатеральности. Тогда, на наш взгляд, у детей не будет дискретного восприятия информации, противоречия между «знаю» и «применяю».

ЛИТЕРАТУРА

Агафонов В. В. «Неправильные правила» для словарных слов – и не только. – М.: Ювента, 2007.

Булохов В. Я. Повышение орфографической грамотности учащихся (в свете теории речевой деятельности). – Красноярск: Краснояр. ун-т, 1993.

Колесник Е. В. Применение неспециальных упражнений в теории и практике преподавания русского языка // www.superinf.ru.

Коновалова Н. И. Как сделать обучение русскому языку успешным: психолингвистические консультации // Филологический класс. – 2011. – № 26. – С. 20–22.

Сироток А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003.

Соболева А. Е., Емельянов Е. Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. – М.; СПб.: Питер, 2008.

Ушаков М. В. Обучение орфографии в связи с развитием речи в 5–6 классах. – М.; Л.: Просвещение, 1947.

Данные об авторе:

Масная Оксана Ивановна – учитель русского языка и литературы высшей категории МБОУ СОШ № 175 г. Екатеринбурга, магистр филологии.

Адрес: 620140, г. Екатеринбург, ул. Серова, 12.

E-mail: mity99@mail.ru

About the author:

Masnaya Oksana Ivanovna is a teacher of Russian Language and Literature of the Highest Category, School № 175 (Yekaterinburg).