МУНИЦИПАЛЬНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №3 г. ТАЛДОМА

*Доклад на РМО учителей русского языка и литературы*

 *по теме:*

**«Проблема повышения грамотности школьников в современных условиях»**

Автор: учитель русского языка и литературы

Басова Е.Е.

**МОУ СОШ №3 г. Талдома, 19.12.2017**

**Проблема повышения грамотности школьников в современных условиях**

Смысл и ценность орфографии в ее единстве…
Писать безграмотно – значит посягать на время
людей, к которым мы адресуемся, а потому
совершенно недопустимо в правильно
организованном обществе…
Л. В. Щерба

«Доказывать, что грамотность наших школьников сильно понизилась, - значило бы ломиться в открытую дверь. Это обнаруживается на приемных экзаменах, в высшие учебные заведения и техникумы, на уровне знаний машинисток и переводчиц, недавно окончивших школу; при обследовании школ, и вообще везде, где приходится наблюдать людей, обучавшихся письму последнее время. Не надо, конечно, думать, что в прежнее время по этой части все обстояло благополучно; вопрос о поднятии грамотности всегда стоял на очереди. Но надо откровенно признать, что сейчас этот вопрос приобрел совершенно необычную остроту и что вопли о недопустимой безграмотности питомцев нашей школы отнюдь не преувеличены». Так писал в своей работе «Безграмотность и ее причины» выдающийся языковед и педагог Лев Владимирович Щерба в далеком 1927 году. Но как актуальны слова великого лингвиста в настоящее время.

«Филологам было всегда понятно, что орфография есть вещь условная и меняющаяся во времени; но широкие круги грамотных людей считали ее покоящейся на каких-то незыблемых основаниях. Для низших слоев грамотных людей эта самая грамотность была вообще пределом науки; уметь правильно расставлять яти значило быть «ученым человеком». Для высших слоев грамотных людей требования орфографии оправдывались наукой, и нарушать эти требования значило разрушать родной язык, отрекаясь от его истории».

В настоящее время проблема повышения грамотности школьников стоит особенно остро. Нельзя не признать, что далеко не все современные школьники умеют грамотно писать, - это факт. Но нас, педагогов, сейчас больше увлекают проблемы риторики, проблемы развития речи… По-видимому, на нас, на наше «методическое сознание» сильно подействовало высказывание, что «грамматика не служанка орфографии», и мы стали считать не столь актуальной проблему грамотности, проблему взаимосвязи грамотности и изучения грамматики. Кажется, всем известно, что формирование орфографических и пунктуационных навыков зависит от того, как осознают учащиеся семантические явления разных уровней языка, поскольку само русское правописание связано с системой языка, поскольку суть всех правил языковая.

Работе по орфографии и пунктуации в школе должно уделяться столько времени и внимания, сколько необходимо, чтобы сформировать у детей прочную орфографическую и пунктуационную грамотность. Орфография связана со всеми сторонами языка, поэтому ее изучение является базой овладения орфографической грамотностью. Орфографическая грамотность существенно повышается, если у школьников развита орфографическая зоркость, которая обеспечивается в первую очередь работой над опознавательными признаками типов орфограмм (т. е. над «точками применения» орфографических правил). Овладение орфографическими умениями и навыками опирается на все виды орфографической памяти (звуковую, зрительную, двигательную, кинестезическую), поэтому в учебном процессе им должно быть уделено одинаковое внимание.

Овладение орфографическими умениями и навыками чаще всего проходит следующие этапы:

* Повторение и закрепление изученного ранее.
* Изучение новых видов орфограмм.
* Закрепление орфографических умений и навыков при изучении неорфографических тем.
* Повторение орфографии в конце каждой темы.
* Обобщение и систематизация орфографических знаний и умений в конце года.

Каждый из этих этапов имеет свои цели, свое содержание и свои методы работы, но на всех этапах, хотя и по-разному, решается одна из основных задач – формирование орфографической грамотности. Важнейшим направлением в работе по орфографии является обобщение и систематизация, которая приводит учащихся к пониманию связей между орфограммами.

Орфография тесно связана со всеми разделами науки о языке и изучается параллельно с изучением этих наук, поэтому учитель должен добиваться хорошего знания учащимися сведений о родном языке, чтобы строить на этой почве систему обучения правописанию.

Работа по орфографии включает в себя работу над орфограммой и орфографическим правилом, в которой выделяются три этапа:

1. Ознакомление учащихся с орфограммой и соответствующим правилом.
2. Обучение школьников умению находить изучаемую орфограмму и применять орфографическое правило.
3. Закрепление полученных знаний об орфограмме и формирование орфографического навыка.

Говоря об орфографических правилах, следует прислушаться к мнению педагога А. А. Мурашова. Он считает, что причиной безграмотности иногда становится и школа, курс русского языка, преподаваемый в ней как набор (не система!) взаимоисключающих правил.

Текст, преподносимый без надлежащего речевого мастерства, разрушает сам себя. Чтобы понять что-либо, учащемуся нужно это представить, а мы зачастую лишаем его этой возможности, забывая об образной памяти. Ребенок, свято верящий во всемогущество логически оформленного правила, разрушает изначально сложившуюся у него языковую интуицию, созерцая свою ошибку. Готовый рассказать что угодно о безударных гласных, он лишен ориентира: почему надо писать *обмакнуть*, хотя есть *промок*? Объяснить это можно, но неизбежен в сознании ребенка следующий вопрос: где гласные безударные, а где они чередующиеся? Вопросы, кажущиеся элементарными для учителя, зачастую ставят в тупик учеников.

Правила иногда разрушают грамотность - это очевидно, как и то, что при должном мастерстве учителя они сформируют навыки письма. Но каждое правило, каждая математическая и физическая закономерность должны формулироваться так, чтобы адресат, т. е. ученик, знал, что это говорится для него. А значит, педагогу необходимы риторические навыки: сказанное им становится достоянием личности ребенка.

По мнению А. А. Мурашова, «грамотность как таковая не может быть частичной: она либо есть («врожденная», абсолютная), либо ее нет». «Наивно полагать,- считает он, - что при написании диктанта ученик роется в собственной «базе данных», припоминая правила и исключения, пробираясь через лингвистическую абракадабру их преподнесения: «Имя существительное 1-го склонения, т. е. мужского или женского рода с окончанием -а - -я, пишется с окончанием -е в дательном и предложном падежах». А в процессе диктанта нужно будет молниеносно ответить на следующие вопросы:

1. Существительное ли это?
2. Какого рода это слово?
3. В каком падеже оно стоит?
4. Каковы исключения? (А они всегда находятся!)
5. Нет ли смежного правила, запрещающего подобное написание?

Ребенок пишет *«не о ком не знает»,*поскольку уверен, что здесь два отрицания. Другое дитя, претендующее на знание лингвистической энциклопедии, выводит:*«былинный»,*устав повторять, что суффикс *-ин-* предусматривает одну *н*в прилагательных; для него это суффикс, а корень *– был(ь).* А не перезанимавшийся напишет правильно: он чувствует слово, слышит его звучание. Один пишет диктант так, как слышит, другой – стремясь вспомнить правила на все случаи, выбрать единственно необходимое. У кого из них будет меньше ошибок? Не у второго: перед ним всякий раз, как в лабиринте, сотня абсолютно одинаковых дверей, из которых нужно найти единственную, но за той – еще столько же, и так постоянно. Каждая орфограмма – сложная задача комбинаторики; за урок математики не решают более трех-четырех задач, в то время как в каждом предложении диктанта этих задач хватило бы на три урока. Знаток правил, логик-аналитик каждое слово должен был бы писать не менее чем минуту. По мнению того же А. А. Мурашова, у каждого из нас имеются элементы врожденной грамотности, а правила лишь закрепляют ее благодаря систематизации. Умение видеть слово целостно, знать как можно больше примеров, чтобы самому изложить имеющуюся у себя схему, модель написания, - вот идеальный результат урока русского языка, основанного на модели «врожденной грамотности».

Правило необходимо - но как высшая инстанция, к которой обращаются в исключительных случаях, если не срабатывает модель. Во-первых, правила формулируются после долгой работы с моделеобразующими словами, и в понятиях, близких самим ребятам. Таким образом, содержание правила должно быть понятно ребенку и подкреплено примерами. Во-вторых, припоминание – путь, обратный научению; выяснить модели припоминания, обратить их на логический уровень – именно это и значит научить. Правило должно быть внутренним сигнализирующим законом, формирующим модель и добытым в совместном поиске.

Грамотно писать – это мыслить по модели «гения»; знать, не зная; помнить, забыв; писать слово под диктовку высших сил. Не правила, не формулировки, а целостные образы слов поднимаются из подсознания наших ребят, если там есть надлежащие модели, подталкивающие их наружу, в строчки диктанта.

Модель у каждого есть – важно найти её, оценить и скорректировать, но прежде выяснить причину возникновения своей ошибки. Пусть каждый ученик понаблюдает за собой, получив проверенный текст диктанта: что именно заставило его сделать ошибку? Мы привыкли считать, что все ошибки – от незнания правил. Но ведь ошибки бывают (и очень часто!) при знании правил. Работу с такими ошибками можно вести в двух направлениях:

1) «узелок на память» для себя;

2) создание собственной модели, вычленение определенной закономерности написания.

Например, рассмотрим правило «Мягкий знак после шипящих у существительных». Остановимся на некоторых случаях.

1. Учитель предлагает правило: «Мягкий знак не пишется после шипящих у существительных в родительном падеже множественного числа». Ученик определяет свою модель: «Нет их (рощ, туч, чудовищ …) – нет мягкого знака».

2. Другое правило: «Мягкий знак всегда пишется после шипящих у существительных 3-го склонения». Ученик определяет свою модель: «Женский род даже шипит с мягким знаком! Тишь – шипение, потому и мягкий знак».

3. Следующее правило: «Мягкий знак не пишется после шипящих у существительных мужского рода». Ученик определяет свою модель: « Для слов мужского рода никакого смягчения не нужно, они звучат резко и твердо. Клич – звучит резко и твердо, нет мягкого знака».

Нам, педагогам, необходимо сделать правило для учащихся интересным, доступным, легко запоминающимся. Очень интересно в этом плане пособие Т. Я. Фроловой, которое представляет способ ускоренного обучения орфографии и пунктуации русского языка. Время, необходимое для формирования устойчивых навыков грамотного письма, значительно сокращается за счет определенной системы упражнений, системы повторения и методики, позволяющей преодолеть психологическую интерференцию, которая приводит к взаимоослаблению навыков при традиционном изучении орфографии и пунктуации. Материалы данного пособия позволяют при изучении русского языка сосредоточить усилия на ускоренном и прочном формировании навыков грамотного письма.

Работая по данному пособию, можно быстрее и проще научить детей писать без страха перед ошибкой. В данном пособии каждое правило описано несколько раз: в виде рисунка, рифмовки, алгоритма, схемы, и ребенок может выбрать для себя то описание, ту модель, которая ему понятнее, по которой ему удобнее запомнить порядок применения правила. При изучении каждой новой темы всё усвоенное на предыдущих уроках постоянно повторяется. Проверить и закрепить свои знания ученик может, выполняя упражнения творческого характера.

Т. Я. Фролова большое внимание уделяет следующим условиям, обеспечивающим ускоренное формирование устойчивых орфографических и пунктуационных умений:

* Нормы правописания сгруппированы по общему опознавательному признаку, по единому основанию.
* Одному опознавательному признаку соответствует одно доступное обобщенно-сопоставительное правило.
* Порядок применения каждого правила опирается на 1 – 3 операции.
* Базовые теоретические сведения, необходимые для освоения правила, повторяются или вводятся в логике освоения норм правописания.
* Орфографические и пунктуационные умения закрепляются в свободном письме на материале упражнений для развития речи.
* Удержание орфографических и пунктуационных умений обеспечивается многократным систематическим повторением всего изученного ранее в период освоения нового материала.

Безусловно, учитывая все эти условия в своей работе, педагог сможет добиться повышения грамотности своих учеников.

Формированию устойчивых орфографических и пунктуационных умений педагогу помогает выполнение разного рода упражнений творческого характера (диктант по памяти, выборочно-распределительная работа, восстановительный диктант, конструирование предложений и т. д.). Кроме того, учитель зачастую практикует ведение тетради-помощника, в которую записываются рифмовки, алгоритмы, схемы, таблицы. Практикует ведение словарика трудных слов, словарика корней, ведение тетради дополнительных заданий, использование тестов, игр, листков самоконтроля для учащихся, использование различных видов перфокарт и т. д.

Кроме того, закреплению знаний по орфографии, выработке прочных орфографических навыков способствуют игры. Например, игра «Определи пару». Эта игра хороша тем, что требует применения многих правил. На доске столбиком пишутся слова с разными орфограммами, например:

*Косьба Подстричься Расписка*

*Пчелка Пятачок Досуха*

*Беседовал Овчинный Жильё*

Затем читаются слова, а учащиеся, подумав, записывают его напротив слова на такое же орфографическое правило, обосновывая свой ответ, объясняя написание и делая при этом необходимые условные обозначения.

Игра «Проверь безударную гласную».

Задача играющих - - как можно быстрее найти проверочное слово. Ведущий ученик называет слово с безударной гласной в корне (учащиеся подыскивают их накануне дома) и бросает мяч. Ученик, поймавший мяч, находит проверочное слово и возвращает мяч ведущему. Игра может заменить физпаузу.

Кроме работы над орфограммой и орфографическим правилом, учителем ведется работа над непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями. Она способствует развитию внимания учащихся к лексическому значению слова, воспитанию их речевого слуха, зрительной и моторной памяти. Это упражнения на вставку пропущенных букв, словарно-орфографические диктанты, работа со словарем и др. Необходимо как можно чаще повторять трудные слова, включая их в материал для опроса и закрепления, группируя их по смысловым темам («Спорт», «быт» и др.), по частям речи, по определенному типу написаний (безударные гласные, непроверяемые согласные, удвоенные согласные и т. д.).

Целесообразно применять орфографические игры, с помощью которых трудные слова усваиваются и быстрее, и прочнее. Практика учителей и исследования методистов показали, что этимологический анализ – один из самых эффективных способов работы над непроверяемыми написаниями. Учащиеся всех возрастов с большим интересом воспринимают сведения о происхождении слов, об их этимологии. Полезно, чтобы ученики кратко записывали сведения об этимологии слов, удобнее это делать в специальной тетради (словаре-справочнике).

Например, ознакомив ребят с правописанием слов *брошюра, парашют, жюри,*учитель сообщает следующее: «Слово *брошюра* (небольшая печатная книжка без переплета) заимствовано из французского языка. Слово *брошюра*, как и *брошь*, образовано от глагола *броше*(сшивать).

В словаре-справочнике может быть сделана следующая запись:

*Брошюра – бро-шю-ра (от франц. «броше» - «сшивать»; брошь – иголка, булавка).*

*Брошюра, брошюрка, сброшюровать.*

Аналогичная работа проводится и с другими словами.

Учитель В. А. Каверина уверена, что учитель русского языка в силах помочь учащимся в овладении приемами запоминания словарных слов. Достаточно на примерах словарной работы объяснить, как «работает» память, какие виды памяти выделяют психологи и как определить свой ведущий вид памяти. Для запоминания трудных слов необходимы следующие виды памяти:

1) зрительная;
2) речедвигательная;
3) слуховая;
4) рукодвигательная.

Для одновременного развития всех видов памяти надо каждый день выполнять «зарядку» с одним-двумя предложениями. В. А. Каверина предлагает следующий алгоритм:

1. Прочитай предложение вслух, ясно проговаривая слова.
2. Прочитай предложение про себя (орфографически).
3. Посмотри внимательно на предложение, чтобы глаза его запомнили.
4. Закрой глаза и мысленно представь (крупно и разборчиво) или мысленно напиши каждое слово.
5. Запиши предложение в тетрадь, диктуя себе.
6. Проверь написанное.

Быстрому и прочному запоминанию трудных слов способствует творческая работа. Например, слова можно рифмовать, сочинять с ними стихи, распределять по группам и т. д.

В формировании навыков грамотного письма большую роль играет работа по пунктуации. Пунктуационные правила обслуживают очень разнообразные синтаксические построения, поэтому единого метода или приема при работе над правилом нет и быть не может. Если пунктуационное правило ученикам незнакомо, то работа над ним должна пройти три этапа:

1) подготовительный, 2) объяснение правила, 3) применение правила.

Применение пунктуационного правила – это один из трудных этапов в работе над правилом. Г. И. Блинов правильно указывает, что «вопрос о применении не менее важен, чем объяснение самого правила». Что значит применить правило?

Применить – это значит увидеть и выделить те синтаксические построения, для пунктуационного оформления которых существует правило, уметь ограничить эти синтаксические построения от других построений, в чем-либо сходных с ним.

Навык мгновенного применения правил вырабатывается в пунктуации многократным составлением схем и систематически проводимым объяснением знаков препинания в тетради в процессе письма или устным комментированием.

Хотелось бы, чтобы учитель помнил, что навык правильной расстановки знаков препинания создается только при условии систематического повторения, которое развивает умение анализировать строение предложения, смысловые и синтаксические отношения между словами и частями предложения.

Итак, как прийти к абсолютной грамотности?

А. А. Мурашов призывает соблюдать нас следующие законы:

* Правило не изучают: к его формулированию приходят самостоятельно, в совместной с учителем диалогической работе.
* Всякую закономерность необходимо обратить к ее первооснове. Запоминается то, что мгновенно припоминается, - модель как система аналогов.
* Необходимо выбрать самую простую формулу системной закономерности, основанную прежде всего на личном опыте носителя языка.
* Без интереса предмет не обсуждают – а он вызывается конкретным случаем написания и заданным при этом вопросом: почему так?
* В каждом конкретном случае необходимо обозначить источник безграмотности и стратегию борьбы с ней.

Полезны:
1. Индуктивность: к правилу – через регулируемые им факты (примеры, схемы).
2. Обилие иллюстраций, четко и недвусмысленно классифицированных.
3. Диалогическая проработка модели с предложением примеров, частотность которых понижается.
4. Как можно большее количество фонетических и визуально-семантических аналогий, которые станут фактором ассоциативного припоминания (снежок – дружок; лилий – гортензий).
5. Полное исключение исключений: каждое из них можно и нужно объяснить с точки зрения языка (*крыжовник*– исторический корень *крыж,* а *-овн(ик)* – суффикс).

Итак, важнейшим направлением в работе учителя русского языка является формирование навыков грамотного письма. Изучая с учащимися орфографические и пунктуационные правила, важно добиваться, чтобы школьники понимали и запоминали их, могли иллюстрировать своими примерами, овладевали способами применения правил на практике.

Целенаправленная, продуманная учителем система работы по орфографии и пунктуации одновременно с закреплением основных умений по развитию связной речи, как показывает опыт, помогает повысить грамотность учащихся и вооружает школьников умениями излагать свои мысли в устной и письменной форме.

По мнению Л. В. Щербы коренной причиной безграмотности во все времена является «недооценка значения орфографии».

В своей работе «Безграмотность и ее причины» Лев Владимирович задаёт вопрос: «Что же делать? Как решить проблему безграмотности?». И сам на него отвечает. «Прежде всего надо вернуть орфографии ее престиж, но, конечно, не тот традиционный, который заставлял держаться за каждую букву прошлого, и не тот псевдонаучный, которым орфография была кружена и которого на самом деле у нее не было, а тот реальный, который делает ее замечательным орудием общения миллионов людей.

**Использованная литература:**

1. Баранов, М. Т. Обучение русскому языку в 5 – 6 классах. Пособие для учителя / М. Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1982
2. Ивченков, П. Ф. Контрольно-тренировочные работы на уроках русского языка: 4 – 8 классы: Пособие для учителя / П. Ф.Ивченков. – М.: Просвещение, 1987.
3. Ладыженская, Т. А. Русский язык в 4 классе. / Т. А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1973.
4. Русский язык в школе, 1992, № 2, с. 4 – 8.
5. Русский язык в школе, 1998, № 2, с. 13 – 19.
6. Русский язык в школе, 2000, № 3, с. 3 – 13.
7. Русский язык в школе, 2004, № 3, с. 7 – 11.
8. Русский язык в школе, 2005, № 2, с. 13 – 20.
9. Фролова, Т. Я. Мы пишем без ошибок: Русский язык: Правописание. Интенсивный курс. Часть 1 / Т. Я Фролова. – Симферополь: Таврида, 2001.
10. Фролова, Т. Я. Мы пишем без ошибок: Русский язык: Правописание. Интенсивный курс. Часть 2 / Т. Я. Фролова. – Симферополь: Таврида, 2001.
11. Хлебникова, А. В., Плотникова, Е. Ф. Сборник текстов для закрепления нав