

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт повышения квалификации и переподготовки
Факультет переподготовки специалистов образования
Кафедра дополнительного педагогического образования

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ
ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Допущена к защите
в Государственной
экзаменационной комиссии

Заведующий кафедрой
дополнительного педагогического
образования

Э.В.Шалик

2016

Дипломная работа
слушателя второго года обучения
группы НО-151
специальности переподготовки
1-01 03 73 «Начальное образование»
заочной формы получения образования
Стрельцовой Татьяны Георгиевны

Научный руководитель:
Зеленко Ольга Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент

Защищена

_____ 20____
с отметкой _____ (_____)

Минск, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	5
1.1 Орфографический навык как компонент содержания обучения орфографии	5
1.2 Лингвометодические подходы к обучению русской орфографии как методологическая основа формирования орфографических навыков у младших школьников	10
1.3 Методы и приемы формирования орфографических навыков у младших школьников	15
ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	27
2.1 Задачи, методика и содержание экспериментального исследования	27
2.2 Анализ причин орфографических ошибок учащихся	29
2.3 Результаты экспериментального обучения	31
2.4 Методические рекомендации к работе по формированию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	43
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	45
ПРИЛОЖЕНИЯ	47

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе общего среднего образования вопросы успешного обучения письму, предупреждения и коррекции его нарушений приобретают особую остроту и актуальность. Интерес к указанным проблемам обуславливается повышением требований к начальному обучению на первой ступени общего среднего образования, возрастающей ролью письменной речи в условиях постоянного увеличения потока информации, возможностями письменной речи в процессе выражения мыслей и обмена информацией.

Важными навыками, которыми учащиеся должны овладеть в процессе начального обучения, являются орфографические. Орфографический навык включает в себя навык письма, требующий от учащегося владения анализом звукового состава слова, владения морфологическим анализом слова, достаточным лексическим запасом, способностью на основе грамматических знаний опознавать орфограмму и выбирать необходимые проверочные слова по формально грамматическим признакам. Усвоение орфографического навыка определяет уровень грамотности учащихся, успешное овладение ими программой по русскому языку.

Долгие годы школа была ориентирована на орфографическую грамотность как на самую главную ценность предмета «Русский язык». Поэтому методика обучения правописанию – один из самых разработанных разделов теории и методики обучения русскому языку. Проблема формирования орфографических навыков у младших школьников раскрыта в исследованиях известных отечественных методистов М.Б. Антиповой, Г.Н. Приступы, О.И. Тириновой.

М.Р. Львов указывал, что формирование прочных орфографических знаний, умений, навыков по русскому языку в начальных классах является важной задачей, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мысли, взаимопонимание людей в письменном общении. Именно от того, насколько прочно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение учащегося в школе, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать русский язык.

К настоящему времени в методике обучения орфографии утвердилось положение о том, что формирование орфографических умений – процесс длительный, который требует систематических упражнений в связи с изучаемыми орфографическими правилами.

Несмотря на то, что методика орфографии имеет богатую историю и что в наше время есть немало публикаций по вопросам обучения грамотному письму, учить орфографии очень сложно. Формирование навыков грамотного письма у школьников, пожалуй, одна из самых трудных задач, которую приходится решать учителю. Но именно эта задача обозначается как важнейшая программная установка.

Цель исследования – теоретически обосновать современные подходы к формированию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка и разработать методическое обеспечение процесса обучения русской орфографии.

Задачи исследования:

- 1) охарактеризовать процесс формирования орфографических навыков как лингвометодическую проблему;
- 2) раскрыть существенные характеристики лингвометодических подходов к обучению русской орфографии младших школьников;
- 3) определить и охарактеризовать методы и приёмы формирования орфографических навыков у младших школьников;
- 4) выявить уровни сформированности орфографических навыков у учащихся 3-х классов;
- 5) разработать и апробировать методические рекомендации по формированию орфографических навыков у учащихся 2-4 классов.

Объект исследования – процесс формирования орфографических навыков у учащихся 2-4 классов на уроках русского языка.

Предмет исследования – современные подходы, обеспечивающие формирование орфографических навыков у младших школьников.

Методы исследования:

- библиографический – изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- теоретический – анализ научно-методического и учебно-методического обеспечения процесса формирования орфографических навыков у младших школьников;
- эмпирический – педагогический эксперимент;
- статистический – математическая обработка и анализ данных экспериментального исследования.

Дипломная работа обобщает данные психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования орфографических навыков у учащихся 2-4 классов. Разработанные автором исследования методические рекомендации по формированию орфографических навыков у младших школьников могут быть использованы при проведении учебных занятий по русскому языку, организации внеклассных мероприятий по предмету. Методические рекомендации по усвоению учащимися орфографических навыков, представленные методы и приемы могут быть использованы в практической работе с детьми на уроках русского языка.

Дипломная работа имеет общий объём 46 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Орфографический навык как компонент содержания обучения орфографии

Учебный предмет «Русский язык» многогранен. Из всех направлений работы мы избираем для рассмотрения то, которое, как правило, больше всего затрудняет и тех, кто учит, и тех, кто учится. **Орфография** как система единообразного письма, обязательная для всех пользующихся языком, является необходимым условием развития духовной и материальной культуры народа. Обучение орфографии – одна из важнейших задач школьного курса русского языка. В учебной деятельности школьников письмо занимает значительное место, и поэтому с вопросами орфографии учащиеся сталкиваются постоянно. В порядке конкретных программных требований орфография изучается с 1 класса.

На I ступени общего среднего образования предполагается:

- формирование первоначальных представлений о русском языке как многоуровневой системе, как средстве выражения и постижения культуры народа;
- формирование языковых и коммуникативно-речевых умений и навыков, связанных с основными видами речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо);
- формирование произносительных и орфографических умений и навыков;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, культуры их умственного труда [13, с. 17].

Школьный курс русского языка имеет познавательно-практический характер, поэтому работа ведётся в двух взаимосвязанных направлениях. Познавательное направление – это изучение основ науки о языке, которые необходимы для понимания языка как системы взаимосвязанных единиц, участвующих в порождении речи – в коммуникации, для создания теоретических основ развития речи, а также для формирования правописных и речевых умений и навыков, т. е. для обеспечения реализации задач практического направления. В свою очередь, формирование умений и навыков (практическое направление) закрепляет теоретические знания и создаёт предпосылки для понимания учащимися коммуникативной функции языка, формирует учебно-языковые, а также речевые умения и навыки.

Орфографические умения и навыки образуют деятельностный компонент обучения орфографии на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования (рис. 1.1.).



Рисунок 1.1. – Структура содержания обучения орфографии

Под орфографическим навыком понимают такой уровень владения знаниями, при котором учащиеся способны применить правила на практике, не осмысливая их. Г.Н. Приступа обращает внимание на то, что орфографические навыки – это навыки автоматизированные (при необходимости они могут быть проконтролированы учащимся с помощью правил). Вместе с тем надо учитывать, что «навык может быть выработан только в том случае, когда написание слова не требует анализа грамматической формы, семантики слова или контекста его употребления, но многие правила построены именно на подобном анализе».

В связи со сказанным в лингвогуманитарной литературе выделяют типы проявления орфографического навыка:

- 1) сукцессивный;
- 2) симультанный.

Сукцессивный (последовательный, постепенный) навык связан с выполнением задачи, которая требует определённых действий при её решении. Этот навык формируется при изучении определённого орфографического правила в процессе выполнения упражнений, направленный на реализацию последовательных действий с языковым материалом.

Симультанный (мгновенный, синхронный) навык предусматривает быстрое реагирование на внешний стимул готовым образом, который выбирается сознанием в конкретный момент при конкретных обстоятельствах. Например, во время написания текстового диктанта учащемуся мгновенно реагировать на услышанное, что обеспечивается наличием в сознании набора готовых орфографических моделей языковых

единиц, которые являются результатом охваченного действия по усвоению орфографического правила [10, с. 3].

Российский ученый-методист В.М. Шаталова выделяет два компонента в структуре орфографического навыка:

1) лингвистическую основу орфограммы, которую составляют необходимые и достаточные знания, умения и навыки учащихся по фонетике, орфоэпии, лексике, морфемике, словообразованию, морфологии, синтаксису;

2) специфические умения и навыки, связанные с применением орфографического правила: умения видеть орфограммы, определять их место в слове, соотносить орфограмму с правилом, воспроизводить формулировку правила и применять его, проверять правильность решения орфографической задачи [10, с. 5].

Согласно В.М. Шаталовой, в структуре орфографического навыка лингвистическая основа является сменным компонентом, поскольку ее содержательное наполнение (базовые понятия и учебно-языковые умения, которые формируются при изучении отдельных разных разделов курса языка) зависит от типа и вида орфограммы. Специфические умения и навыки – неизменяемый компонент орфографического навыка, связанный с усвоением орфограмм всех типов и видов (рис. 1.2.).

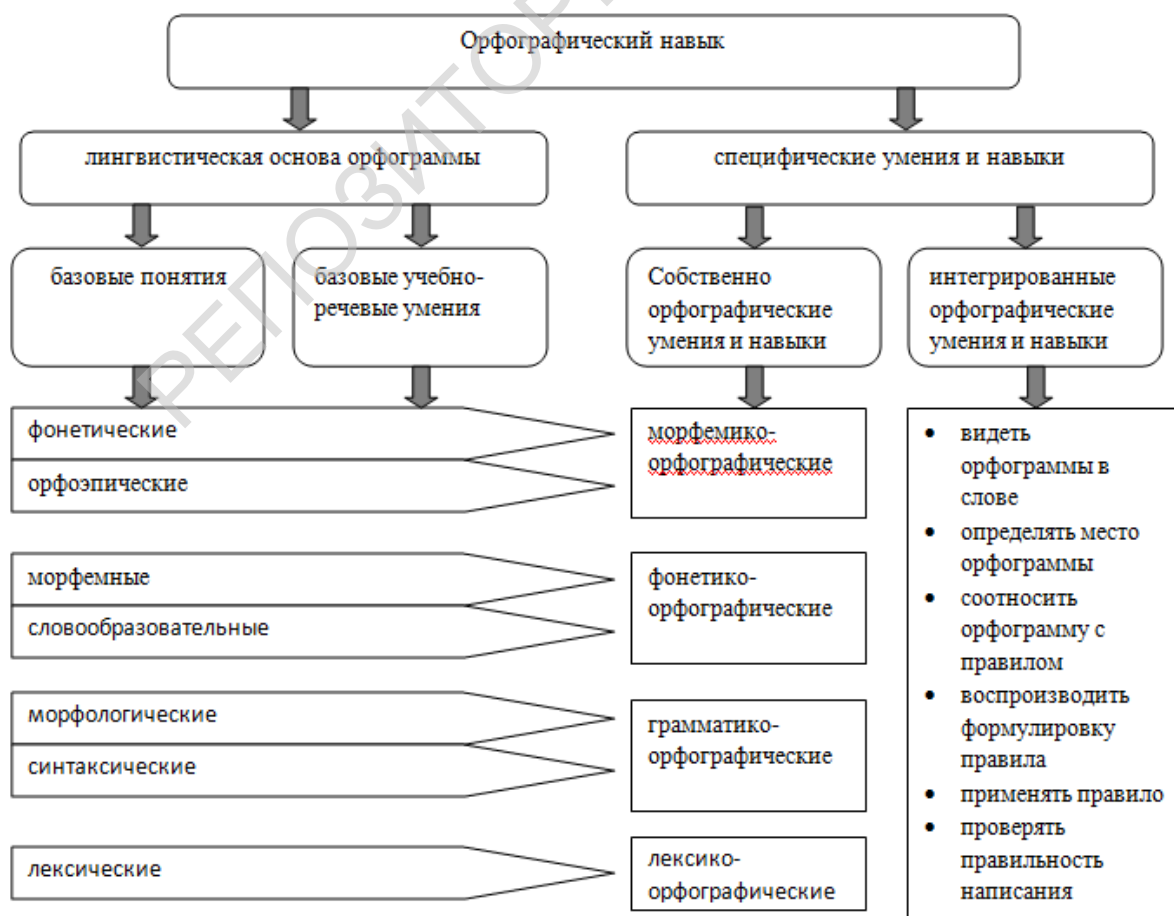


Рисунок 1.2. – Структура орфографического навыка

Когда речь идет об орфографии, обычно имеют в виду систему правил. В современной орфографии принято выделять пять разделов:

1. Правила обозначения звуков буквами.
2. Правила применения слитных, полуслитных (дефисных) и отдельных написаний.
3. Правила употребления прописных (больших) и строчных (малых) букв.
4. Правила переноса слов.
5. Правила употребления сокращенных слов [5, с. 39].

Систематизация правил, их группировка происходят не произвольно, а в соответствии с теми ведущими идеями, принципами орфографии, которые характеризуют указанные разделы правописания. Хотя правил много, несколько сотен, принципов, которым они подчиняются, мало. И при обучении очень важно усвоить те основные принципы, которые реализуются в конкретных многочисленных правилах.

Например, до недавнего времени принцип написания правила обозначения звуков буквами определялся как морфологический. Однако нельзя не сказать, что к настоящему времени в отечественной науке сложилось два направления в истолковании основного, ведущего принципа орфографии: морфологический и фонематический [18, с.48].

Разное истолкование основной закономерности русского правописания – необозначения на письме позиционного чередования фонем – возникло на почве неоднозначного учения о фонеме у представителей ленинградской фонологической школы и московской школы фонологов, а поскольку, по словам В.Ф. Ивановой, «теории письма и орфография не могут строиться без определения теоретических позиций в фонетике и фонологии», то различные позиции в области фонологии привели к становлению двух направлений в теории орфографии. Правда, ряд видных ученых высказывали суждения, что возникшие разногласия носят в основном непринципиальный характер, поскольку разными путями ведут к одному и тому же результату.

Орфографический навык включает в себя навык письма, требующий от учащегося владения анализом звукового состава слова, владения морфологическим анализом слова, достаточным лексическим запасом, умением на основе грамматических знаний опознавать орфограмму и выбирать необходимые проверочные слова по формально-грамматическим признакам [17, с. 16–20].

Эти умения и навыки основываются на более частных операциях, которые зависят от характера орфограммы. Так, например, формирование навыков правописания безударных гласных, проверяемых в корне слова, предполагает владение учениками совокупностью целого ряда знаний и умений: умение различать звуки – гласные и согласные, ударные и безударные, умение разбирать слово по составу, умение подбирать

однокоренные слова, умение изменять форму слова, умение находить проверочные слова [17, с.36–39].

Чтобы правильно распознать орфограмму и применить соответствующие знания и умения, ученик должен выполнить ряд последовательных действий, которые в совокупности и представляют собой сформированный орфографический навык:

- найти орфограмму в слове и определить её тип – это умение называется «орфографическая зоркость». Чтобы найти орфограмму (опасное или слабое место), надо знать её отличительные признаки. Чаще всего эти признаки перечислены в самом названии орфограммы. Например, при изучении темы «Безударная гласная в корне слова», ученик должен научиться слышать и видеть безударную гласную в слове.

- выделить часть слова, в которой находится орфограмма. Например, при изучении темы «Правописание безударных окончаний существительных», ребенку необходимо правильно выделить окончание в слове.

- применить необходимое правило. Для этого нужно понять алгоритм (жесткий порядок действий), который поможет выбрать верное написание слова. Правила уже содержат алгоритмы: чтобы проверить безударную гласную, нужно: подобрать проверочное слово или изменить слово так, чтобы безударная гласная стала ударной; записать в слове ту букву, которую слышали под ударением.

- сверить проверочное и проверяемое слово; убедиться, что и в сильной и в слабой позиции записана одинаковая буква [5, с. 46].

Постепенно все эти последовательные действия превращаются в автоматизированный способ выполнения более сложного действия и передачи мысли в письменной форме. Наряду с этим, обязательно сохраняется осознание грамматической природы орфограмм, что предполагает их анализ и неавтоматизированные процессы, связанные с пониманием строя языка. В основе же такого понимания лежит ассоциация между значением и графической формой, закрепляемой в обучении. Встает проблема «чутья», или «чувства языка», которое в дошкольном возрасте произвольно, а при обучении – начинает осознаваться, словесно выражаться, произвольно функционировать [5, с. 51].

Нарушение произвольности функционирования орфографического навыка приводит к появлению стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки, несмотря на знание соответствующих правил, и которые в психолого-педагогической литературе называются дизорфографией.

В качестве предпосылок усвоения орфограмм учащимися рассматриваются различные лингвистические и психологические факторы: достаточная сформированность фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений, четкость кинестетических, слуховых образов звукового состава слова, познавательная активность в сфере

морфологических обобщений, определенный уровень лексико-грамматического строя, достаточно сформированная мотивация, сохранность процессов памяти, мышления, направленность личности, в частности, отношение к учению, внутренняя позиция учащегося. Так, например, чтобы применить орфографическое правило к конкретному случаю, учащийся должен проделать последовательную умственную работу: опознать орфограмму, то есть место, где возможна ошибка (это опознавательный этап анализа), выбрать правило, которое нужно применить в данном случае (это выборочный этап анализа), применить правило, определив необходимые и достаточные признаки орфограммы, записать, запомнить.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу о формировании орфографического навыка, мы можем сделать вывод о том, что это сложное автоматизированное образование, состоящее из ряда последовательных действий, и которое обеспечивает решение орфографической задачи. Для полноценного формирования орфографического навыка необходимо владение умением фонематического и морфологического анализа слов, достаточный словарный запас, способность выбирать и определять слова по формально грамматическим признакам и в соответствии с орфографическим правилом. Кроме того, для полноценного формирования орфографического навыка требуются и некоторые психологические предпосылки.

1.2 Лингвометодические подходы к обучению русской орфографии как методологическая основа формирования орфографических навыков у младших школьников

Оптимальными и эффективными подходами, определяющими теоретическую и методическую базу обучения языку и речи, являются **системно-функциональный, коммуникативно-деятельностный и лингвокультурологический.**

Системно-функциональный подход предполагает усвоение системы русского языка, единиц разного уровня с точки зрения значения, строения и назначения в речи; отбор и организацию языкового материала для **формирования языковой компетенции учащихся.**

Коммуникативно-деятельностный подход определяет такую организацию и направленность занятий по русскому языку, при которой цель обучения связана с обеспечением максимального приближения учебного процесса к реальному процессу общения. Объектом обучения с позиции этого подхода является речевая деятельность во всех её видах. В основе коммуникативно-деятельностного подхода заложена не столько реальность самих ситуаций, сколько реальность деятельности учащихся в предлагаемых ситуациях для эффективного усвоения знаний и развития умений и навыков, что способствует **формированию коммуникативной компетенции.**

Лингвокультурологический подход к обучению русскому языку позволяет скоординировать все уровни владения языком на решение важной задачи — духовно-нравственного, эстетического, гражданского воспитания учащихся на основе взаимодействия языка, литературы, культуры, что даёт возможность приобщить учащихся к национальной, русской и мировой культуре.

Лингвокультурологический подход к обучению языку относится к деятельностному типу, реализация которого предполагает не только ознакомление с духовными ценностями, способами выражения которых являются язык, литература, искусство, история и др., но и овладение умениями пользоваться полученными знаниями в процессе общения [13, с. 16–20].

Успешность обучения орфографии определяется не только знаниями и умениями в области правописания, но и знаниями в области фонетики, словообразования, лексики, грамматики. Результат обучения во многом зависит от общего уровня речевого развития ребенка, и, прежде всего, от владения видами речевой деятельности: осмысленным и точным пониманием чужого высказывания; свободным и правильным выражением собственных мыслей в устной и письменной речи с учетом разных ситуаций общения и в соответствии со всеми нормами литературного языка. Таким образом, орфография русского языка может быть освоена в процессе совершенствования, обогащения всего строя речи ребенка, в результате овладения им всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи.

Обучение орфографии в аспекте коммуникативно-деятельностного подхода предполагает тщательно разработанную процедуру изучения каждого орфографического правила как научно-учебного текста, содержащего определенную лингвистическую информацию, на которой базируется, с одной стороны, умственная деятельность в процессе письма (все мыслительные операции: выбор, анализ и применение правила - совершаются в уме, про себя); с другой стороны, - речевая деятельность при объяснении написанного (учащийся комментирует, проговаривает, аргументировано обосновывает выбор того или иного написания: в каком порядке, что и почему он делает). Все это свидетельствует о том, что процесс изучения каждого орфографического правила — это процесс речевой деятельности, предполагающий взаимосвязь всех ее видов; это речемыслительный, речетворческий процесс, в основе которого лежит творческий характер самого языка.

Коммуникативно-деятельностный подход к изучению орфографических правил обеспечивает не только полноценное усвоение орфографической и речеведческой теории и овладение умениями и навыками опираться на эту теорию в процессе письма, но и активное совершенствование грамотности в широком смысле этого слова, то есть умения связно, полно, последовательно, логично, выразительно излагать мысли в соответствии с определенной

коммуникативной задачей и нормативными требованиями к речевому высказыванию.

Методика изучения орфографических правил с точки зрения коммуникативно-деятельностного подхода ориентирована на развитие всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи.

Лингвокультурологический подход предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязь языка и истории народа, выявление национально-культурной специфики русского языка, и орфографии в том числе. Изучая правила, учащиеся должны получить информацию об особенностях становления норм орфографии, осознавать национально-культурную специфику русского правописания.

Становление орфографических навыков происходит на начальной ступени общего среднего образования в процессе изучения русского языка, а конкретнее орфографии русского языка. Далее изучение орфографии усложняется по мере обучения на второй и третьей ступени общего среднего образования.

Выделяют четыре самостоятельных этапа работы изучения орфографии:

- начальный этап, затрагивающий обучение в младших классах. На этом этапе закладываются основы орфографической грамотности. Дети учатся правильно сидеть, правильно держать ручку, соблюдать ровную строчку, верный наклон букв; учатся писать сначала элементы букв, затем отдельные буквы, слоги, слова и т. д.

Позднее, но тоже на начальном этапе обучения, учащиеся приучаются анализировать элементы письменной речи с точки зрения грамматической формы, выражения лексического или грамматического значения.

Изучаются самые частотные орфограммы, которые встречаются в общеупотребительных словах (проверяемые безударные гласные и согласные в корне, гласные в окончаниях существительных и прилагательных, в связи с особенностями графики русского языка изучаются разделительные Ъ и Ь; А, И, У после шипящих). Дети учатся передавать на письме звуки буквами в определенной части слова; употреблять буквы Ъ и Ь, которые не обозначают звуков; писать слова отдельно; употреблять прописные буквы в элементарных случаях.

- основной этап, ограниченный 5 – 7 классами, на котором идет специальное изучение орфографии, закладываются основы относительной орфографической грамотности. Повторяются и изучаются все типы, виды и наиболее частотные случаи орфограмм, которые встречаются в общеупотребительных словах.

- повторительно-обобщающий этап относится к окончанию обучения учащихся на второй ступени общего среднего образования, знания обобщаются и закрепляются в процессе изучения синтаксиса и пунктуации,

при подготовке к диктантам, изложениям и сочинениям; в ходе работы над ошибками, допущенными в письменных работах.

Затем в старших классах происходит совершенствование орфографических навыков при выполнении письменных работ по русскому языку и литературе, углубленная работа по орфографии.

Разделяя трактовку орфографических явлений с позиций морфологического принципа, в решении всех методических вопросов исходят из следующих положений:

1. Русское письмо фонематично: буква передает фонему. Русская орфография морфологична: вопрос о написании решается на уровне значимых единиц языка – морфем, слов.

2. Разграничение принципов письма в орфографии поддерживает противопоставление алфавитных, графических (по правилам графики) и орфографических (по правилам орфографии) написаний.

3. Специфичным объектом орфографии является орфограмма. Под орфограммой понимается такое явление письма, при котором при передаче речи средствами письма возникают графические варианты и лишь один из них является орфографически возможным: т(я, е, и)нуть.

4. Орфограммы корня (кроме корней с историческими чередованиями) противопоставляются орфографии аффиксов.

5. Правила орфографии конкретизируют принципы правописания для разных типов орфограмм: или устанавливают нормативный графический вариант, или указывают, как его определить. Во втором случае успешность овладения правописанием определяется способностью обучающегося устанавливать семантические и грамматические связи и отношения между единицами языка разных уровней [21, с. 15 – 22].

В живом учебном процессе орфографическое знание функционирует как единая теория: каждый раз ученик обнаруживает орфограмму, квалифицирует ее, определяет нормативное написание. Меняются конкретные орфограммы, изучаются новые правила; суть же деятельности ученика сохраняется.

Оптимальные результаты достигаются при усвоении орфографического навыка, если сосредоточить усилия не только на вновь вводимых правилах и соответствующих орфограммах, но и на тех компонентах общей орфографической теории, которые обеспечивают цельное восприятие знания и способствуют успешному формированию необходимых умений, совершенствованию навыков. К таким компонентам общего знания (теории) были отнесены:

– понятие орфограммы как специфичного явления письма. С помощью этого понятия отрабатываются умения замечать при письме орфограммы – объекты применения правил, развивается орфографическая зоркость;

– понятие типа написания (употребление букв для обозначения звуков, слитно-дефисно-раздельные и строчные-прописные обозначения). На

основе этих понятий формируется системное представление о характере написаний, которые основаны на разных принципах и реализуются своей группой правил воспитывается привычка дифференцировать их;

– понятия языковые (знание слова, знание морфем, форма слова, однокоренное слово, синоним, зависимое слово...), лежащие в основе правил и обеспечивающие нужный для грамотного письма темп определения части речи, склонения, спряжения, границы слова и т.д.;

– понятия видов орфограмм. Осваивая виды орфограмм, школьники учатся классифицировать и дифференцировать изучаемые орфограммы [6, с. 39–46].

Выделенные структурные компоненты орфографического знания, составляющие теоретическую основу деятельности школьников при обучении их правописанию, не являются изолированными друг от друга, построенными по схеме «или – или»; эти компоненты в живом учебном процессе постоянно взаимодействуют, взаимообогащаются. Учащийся работает со всей структурой знания в целом, однако успех итоговой работы овладения той полнотой знаний и тем уровнем базисных умений, которые свидетельствуют о положительных результатах обучения, достигаются, если ориентировать обучение на обязательное освоение учащимися покомпонентных элементов, контролируя этот процесс [6, с. 45].

Однако для успешного обучения мало вооружить одной лингвистической теорией. Чтобы усвоить правила грамотного письма, ими надо владеть как инструментом, как способом действия. Обучение будет успешным, если занятия ученика (его учебная деятельность) направлены на освоение не только знания (содержания предмета), но и способа получения этого знания. Применительно к орфографии это значит, что только знание правил правописания недостаточно для успешного формирования орфографических навыков: содержание правила, его теоретическая суть усваиваются в ходе учебной деятельности, в результате выполнения упражнений, которые формируют умения действовать согласно правилу.

Как усвоение правила, так и выполнение упражнений связано с активной аналитико-синтетической деятельностью учащихся. Усвоить правило правописания – это значит понять его содержание, уметь определить, к какому языковому факту оно относится, найти признаки, позволяющие установить, подходит ли тот или иной пример под это правило, и основать его применение в процессе упражнений. Но, если при объяснении правила аналитико-синтетическая деятельность учащихся протекает обычно под непосредственным руководством преподавателя, то при выполнении упражнений ученикам предоставляется значительно большая самостоятельность, которая постепенно возрастает, и соответственно уменьшается участие, которое учитель принимает в их упражнениях. Задача учителя при выполнении школьниками упражнений состоит в том, чтобы проследить правильность применения изучаемого правила, то есть должна быть восстановлена его формулировка, выделены те признаки, которые

позволяют при написании определенной орфограммы руководствоваться именно данным правилом, приведены примеры, подтверждающие справедливость рассуждений учащихся. Постепенно, при выполнении разнообразных упражнений, процесс применения правила автоматизируется. В памяти ученика восстанавливается уже не всё правило, а лишь основные его признаки. Происходит процесс преобразования сознательной деятельности по применению правила правописания в деятельность автоматическую [6, с.45 –47].

Сочетание сознательности и автоматизма обуславливает необходимость тщательной работы над правилом при обучении орфографии, обоснования правильности написания, продуманной системы разнообразных упражнений, обеспечивающих выработку навыка грамотного письма, выбора метода работы. Далее мы рассмотрим методический аспект (методы, приемы, виды упражнений) формирования орфографических навыков на уроках русского языка.

1.3 Методы и приемы формирования орфографических навыков у младших школьников

Выбор методов и приёмов обучения орфографии обуславливается характером орфограммы, которые могут быть в любой значимой части слова: в приставке, корне, суффиксе, окончании. Разные типы орфограмм встречаются в пределах одной и той же морфемы и соответственно применяются при этом различные правила.

В традиционном обучении орфографии используются методы:

- слово учителя;
- беседа;
- наблюдение и анализ орфограмм;
- самостоятельная работа учащихся [26, с.30 –36] .

Существует ряд приёмов работы по орфографии. К **орфографическим упражнениям** относятся следующие виды работ:

- списывание;
- диктант;
- орфографический разбор;
- свободное (самостоятельное) письмо – подбор собственных примеров;
- изложение, сочинение и др;
- корректура текста (исправление ошибок).

Рассмотрим важнейшие из них.

Списывание – передача в письменной форме зрительно воспринимаемого слова, предложения, текста. Используется при обучении технике письма и каллиграфии, а также орфографии и грамматике (как правило, с дополнительными заданиями).

Списывание является одним из эффективных видов упражнений, содействующих выработке навыков орфографического безошибочного письма.

Обучение этому виду упражнений осуществляется с помощью алгоритма:

1. Прочитай предложение, чтобы понять и запомнить его.
2. Повтори предложение, не глядя в текст, чтобы проверить, запомнил ли его.
3. Выдели орфограммы в списываемом тексте.
4. Прочитай предложение так, как оно написано (как будешь себе диктовать во время письма).
5. Повтори, не глядя в текст, предложение так, как будешь его писать.
6. Пиши, диктуя себе так, как проговаривал последние два раза.
7. Проверь написанное: а) читай то, что написал, отмечая дужками слоги; б) подчеркни орфограммы в написанном; в) сверь каждую орфограмму с исходным текстом.

Термин «орфограмма» в данном алгоритме заменяется оборотами, понятными детям, например, «трудные для написания места», «то, что пишется по правилам».

Если обучение списыванию организуется по предложенному алгоритму, происходит развитие не только интуитивно-чувственной основы грамотного письма, но и его осознанности. Сознательное списывание как один из примеров обучения грамотному письму может быть использовано в работе над многими орфографическими правилами. Осложненное списывание проводится в разных вариантах, это может быть списывание с дополнительным заданием (указать проверочное слово, подписать грамматические формы, разделить слово на слоги и другие); с изменением текста (дописать слово, вставить отдельные буквы, слова)

Виды списывания:

- **списывание с готового образца** – для списывания предлагаются слова, предложения или текст без пропуска букв и дополнительных заданий; цель – списать правильно, без ошибок и искажений;

- **списывание с дополнительными заданиями** – списывание чаще всего сочетается с выполнением заданий орфографического, грамматического, лексического или словообразовательного характера – разделить слова на слоги; выделить корень; обозначить части слова; обозначить части речи; указать род, число, падеж, склонение, спряжение; подчеркнуть главные члены предложений; подчеркнуть безударные гласные в корнях, приставках, суффиксах, окончаниях; вставить пропущенные буквы и др.;

- **творческое списывание** – восстановление деформированных предложений или текста; изменение грамматической формы записываемых слов;

- списать только слова определенной части речи, определенного спряжения; выписать словосочетания и т.п.;

- **списывание с группировкой** – запись слов в два, три столбика с учетом содержащих в словах орфограмм; запись слов в определенной последовательности: сначала записываются слова с безударной гласной в корне слова, затем – в приставке, далее – в суффиксе и т.д.

Как научить реб

Списывание с группировкой

орфографического упражнения способствует формированию навыков правописания только при условии специальной его организации как действия, направленного на активную орфографическую ориентировку в тексте. При этом списывание должно быть соединено с **правильным слуховым анализом слова** и подкрепляться его **правильным произношением**.

На первоначальном этапе обучения используется только **полный алгоритм списывания**, который осваивается под непосредственным руководством учителя. Если предложение длинное и реб нок запомнить его целиком, оно разбивается на части. Каждая часть отрабатывается отдельно по памятке.

Обязательные условия:

закрытый образец;

проговаривание при записи слов – вслух (1-й этап), ш ипотом этап), про себя (3-й этап);

проверка написанного (реб нок считается законченной, если осуществлена е проверка).

Во **2 классе**, не раньше второй четверти, вводится сокращенный алгоритм списывания.

Правила списывания (сокращ

нный ал

Памятка 1

1. Прочитай предложение и повтори его по памяти.
2. Прочитай предложение еще раз так, как оно на
3. Диктуй себе каждое слово по ходу записи предложения.
4. Проверь написанное. Прочитай каждое слово. Открой образец и сравни написанное с образцом.

Контрольное списывание служит способом проверки сформированности умения списывать с печатного или рукописного текста, обнаруживать орфограммы, определять границы предложений и правильно оформлять их на письме. Реализуя на практике принцип естественности процесса контроля, текст контрольного списывания следует напечатать на отдельных листах (по количеству учащихся в классе) шрифтом, который по высоте букв соответствует шрифту прописей, и раздать каждому ученику. Это обеспечит естественные для учащихся условия выполнения задания, так как основным видом списывания в период обучения грамоте являлось списывание с прописей, а не с классной доски.

Диктант – вид орфографического упражнения, сущность которого состоит в записи воспринимаемого на слух или зрительно предложения, слова, текста. По основной цели проведения все диктанты делятся на обучающие и контрольные. Главная задача обучающих диктантов – научить детей правописанию, основная задача контрольных диктантов – проверить уже усвоенные знания и освоенные способы орфографического действия.

Классификация обучающих диктантов:

- 1) по объему диктуемых единиц
словарные (отдельные слова);
словосочетаний;
предложений;
- 2) по соотношению диктуемого и записываемого материала:
сплошные;
выборочные;
- 3) по особенностям самоконтроля, который осуществляет пишущий:
предупредительные (перед записью);
комментированные (в процессе записи);
объяснительные (после записи);
«Проверяю себя» (по ходу письма подчеркивают или пропускают буквы, в написании которых сомневаются. После записи спрашивают у учителя или проверяют по словарю);
- 4) по степени самостоятельности пишущего:
репродуктивные;
творческие;
- 5) по источнику восприятия:
слуховой;
зрительный;
по памяти;
картинный;
предметный [26, с.45 –47].

Обязательная последовательность введения приема письма под диктовку: отдельные буквы – отдельные слоги – отдельные слова – отдельные предложения – текст.

Для записи слова под диктовку вводится алгоритм (памятка 2).

Алгоритм записи слова под диктовку

Памятка 2

1. Послушай слово.
 2. Повтори слово.
 3. Проговори слово по слогам.
 4. Выдели голосом ударный слог.
 5. Диктуй себе по слогам.
 6. Выполни проверку. Прочитай записанное слово, поставь ударение.
- После введения понятия «орфограмма» - подчеркни орфограммы.

Выбор вида диктанта обусловлен этапами работы над формированием орфографического навыка и целью урока. З.Ф. Ульченко предложена следующая система использования различных видов диктанта, которая представлена в таблице 1.1.

Таблица 1.1. –Виды диктантов

Этап работы над орфограммой	Рекомендуемый вид диктанта
Опознавание орфограммы на уровне знакомства с нею	Выборочный диктант
Устное объяснение орфограммы	Предупредительный диктант
Объяснение орфограммы в процессе письма	Комментированный диктант
Объяснение орфограммы после записи текста	Объяснительный диктант
Включение орфограммы в новые связи	Выборочно-объяснительный диктант
Возвращение на более высоком уровне к этапу осознания орфограммы	Диктант «Проверяю себя»
Объединение усвоенных частных действий в одну сложную деятельность в условиях полной самостоятельности учащихся	Контрольный диктант

Слуховой диктант – орфографическое упражнение, в процессе которого пишущий соотносит звуковой и буквенный составы слов, словосочетаний, предложений, текста.

Предупредительный диктант – вид слухового диктанта. Цель – предупреждение ошибок при записи слова. Применяется на первичных этапах изучения темы. Учитель диктует предложение (словосочетание, слово). Перед записью проводится орфографический анализ – учащиеся объясняют, как пишут слово и почему.

«Безошибочный» диктант – разновидность предупредительного диктанта. Перед учащимися ставится задача – полностью разобраться в орфографической стороне текста и надписать диктант без ошибок. Прослушав текст, учащиеся ставят вопросы в отношении написания тех или иных слов. На эти вопросы отвечают ученики, уверенные в правописании данного слова. При затруднении к объяснению орфограмм подключается учитель.

Предупредительно-контрольный диктант – разновидность предупредительного диктанта. Перед диктантом в течении 8-10 минут повторяются те правила правописания, которые отражены в его тексте. В качестве примеров рассматриваются слова из текста диктанта, специально отобранные учителем.

Подготовленный диктант – разновидность предупредительного диктанта с элементами объяснительного. Текст сначала разбирается, потом записывается и проверяется.

Объяснительный диктант – вид слухового диктанта. После записи предложения или текста учащиеся проверяют написание орфограмм. Это своего рода коллективная проверка, развивающая внимание к орфограммам. Проводится при закреплении темы.

Диктант **«Проверяю себя»** - вид слухового контроля, характеризующийся высоким уровнем самоконтроля. Способствует развитию орфографической зоркости, осмыслению орфограмм на достаточно высоком уровне, вырабатывает навыки самопроверки. Во время записи текста учащемуся разрешается спрашивать учителя, как пишется та или иная орфограмма, пользоваться словарем, справочниками и пр. Вызванную сомнение орфограмму учащийся подчеркивает.

Письмо с пропуском букв (диктант с пропущенными орфограммами) – разновидность диктанта «Проверяю себя». В процессе записи текста учащиеся пропускают буквы (орфограммы), если не знают или сомневаются в написании. На месте пропуска букв ставится прочерк – по нижней линейке проводится черта. Запись в тетради выглядит следующим образом: В л__су слышна звонк__я трель с__л__вья. После записи осуществляется орфографический анализ слов с пропущенными буквами. Пропуски заполняются. Такой прием предупреждает появление ошибок и большого количества исправлений, является одним из самых эффективных при мов развития орфографической зоркости.

Комментированный диктант – вид орфографического упражнения, разновидность слухового диктанта в сочетании с орфографическим разбором. Орфографический анализ текста производится не до записи или после не , а совмещается с письмом текста.

Комбинированный диктант – вид слухового диктанта, обладающий признаками предупредительного, объяснительного и контрольного диктантов. Используется преимущественно на уроках обобщения, а также в работе с отстающими. Вначале проводится предварительное объяснение орфограмм (2-3 предложения), в последующих предложениях орфограммы объясняются одновременно с письмом или после записи предложения, затем несколько предложений записываются без объяснений, по методике контрольного диктанта.

Выборочный диктант – вид слухового или зрительного диктанта. Предполагает запись не всего текста, лишь тех слов, словосочетаний, предложений, в которых есть орфограммы на изучаемое правило.

Выборочный диктант развивает орфографическую зоркость, внимание, умение обнаруживать изучаемые языковые явления, приучает школьников к анализу текста до его записи.

Морфемный диктант – разновидность выборочного диктанта. Учитель диктует слова, словосочетания или предложения, ученики записывают только указанные учителем значимые части того или иного слова с нужной орфограммой. Данный диктант способствует запоминанию графического облика морфем, развивает орфографическую зоркость, совмещает грамматический и орфографический анализы слов.

Творческий диктант – по заданию учителя в диктуемый текст учащиеся вставляют определенные слова или изменяют грамматическую форму диктуемых слов. Например, в ходе изучения имени прилагательного учитель предлагает дополнить предложения подходящими по смыслу именами прилагательными; при изучении множественного числа имени существительного имени существительного – заменить форму единственного числа на множественное и др. Вырабатывается навык применения орфографического правила в условиях, когда необходимо думать о содержании предложения и его грамматическом оформлении.

Свободный диктант – в процессе записи текста учащиеся могут заменить отдельные слова, изменить структуру предложения. Текст диктуется вначале целиком, затем по частям (3-4 предложения); каждая часть записывается после повторного прослушивания. □ пр
каждую часть текста по памяти, как запомнили. Тренируется память. Дополнительная цель – развитие речи учащихся. В методике рассматривается как вид работы, подготавливающий учащихся к написанию изложений.

Зрительный диктант – вид орфографического упражнения, развивающий орфографическую зоркость, зрительную память и внимание. Записанный на доске текст (слова, предложения) прочитывается учащимися, анализируется, затем стирается. Школьники пишут его по памяти. После записи осуществляется проверка.

Зрительные диктанты по методике профессора И.Т. Федоренко – система специально подобранных наборов предложений, обеспечивающая развитие оперативной памяти.

Диктант – игра «Кто больше запомнит?» (введен Л.П.Федоренко) – разновидность слухового или зрительного диктанта с установкой на точное воспроизведение по памяти услышанных или зрительно воспринятых **слов**, направлен на тренировку памяти.

Одним из эффективных видов орфографических упражнений является **орфографический разбор**. Под орфографическим разбором подразумеваются упражнения, состоящие в анализе и объяснении написаний слов с целью наилучшего осознания и более прочного запоминания их школьниками. Орфографический разбор – одно из эффективных средств закрепления знаний учащихся в области орфографии. Обычно

орфографический разбор проводится в устной форме и преимущественно всем классом, коллективно.

Орфографический разбор - вид языкового анализа; включает анализ слов, словосочетаний, предложений, текстов с целью обнаружения орфограмм, их объяснение, указание способа проверки и выполнение орфографического действия – проверки. Виды орфографического разбора:

- 1) полный – разбору подвергаются все орфограммы;
- 2) тематический, выборочный – разбору подвергаются только определенные орфограммы.

Порядок орфографического разбора

1. Нахождение орфограммы.
2. Определение типа орфограммы (подведение ее под соответствующее правило).
3. Воспроизведение правила, которому подчиняется данная орфограмма.
4. Подбор проверочного слова (для проверяемых написаний) или установление, что орфограмма не проверяется, ее написание нужно запомнить.

Образец полного (развернутого) орфографического разбора:

мороз – мороз, ударение на вторую гласную **о**;
орфограмма **о** в первом слоге, безударная гласная в корне слова, не проверяемая ударением. Нужно запомнить, что слово мороз пишется с гласной **о**;

орфограмма **з**, парный согласный по звонкости-глухости на конце слова. Чтобы проверить парный согласный, нужно изменить слова так, чтобы согласный стоял перед гласным. Проверяем: мороз – морозы, морозец.

Образец краткого орфографического разбора (при кратком разборе называется орфограмма и проверочное слово):

мороз – мороз, безударная гласная **о** в первом слоге, напи
нужно запомнить, парная согласная **з**, проверочные слова – морозы, морозец.

При орфографическом разборе основное внимание сосредотачивается на тех словах или отдельных морфемах, которые могут представлять интерес именно с точки зрения обучения правописанию, в написании которых возможны или обычны орфографические ошибки.

Орфографический разбор следует проводить на достаточно насыщенном в орфографическом отношении тексте, по такому, например, плану:

1. Учащиеся отыскивают в тексте данные орфограммы: эти орфограммы можно не только выделить и назвать, но и подчеркнуть их, если работа идет по тетради, или отметить точками, или выписать в тетрадь, если работа ведётся по печатному тексту.

2. Учащиеся обозначают орфограммы, формулируют правила, сопоставляют это написание с другими, аналогичными, уже разобранными на уроке.

Орфографический и грамматический разбор как упражнения по форме и содержанию очень близки между собой: они могут применяться как самостоятельные упражнения или входить в упражнения другого рода в качестве их элементов. Последнее имеет место, например, при предупредительном или объяснительном диктанте, при раздаче тетрадей после проверки письменных работ, в работе над ошибками [26, с. 46].

Орфографический разбор можно связать с чтением, если, например, в тесте встречается значительное количество случаев на изучаемую орфограмму или на проходимые в данный момент разделы программы по грамматике, связанные по своему содержанию с орфографией.

Орфографический разбор находит себе применение также при проверке домашнего задания, при объяснении нового материала, при закреплении и повторении. Упражнения в орфографическом разборе могут состоять как в разборе всех орфограмм, встречающихся в тексте, так и в разборе лишь орфограмм одного какого-либо рода, что определяется целями и характером каждого данного урока. Орфографический разбор должен применяться систематически, в течение всего периода обучения орфографии. Но посвящать целый урок только орфографическому разбору нецелесообразно, в один приём на него может затрачиваться 10-15 минут. Таким образом, остается время для других упражнений.

При орфографическом разборе должны соблюдаться следующие этапы решения орфографических задач:

1. Нахождение орфограммы и определение её типа.
2. Решение задач в общем виде (правило).
3. Способ проверки.
4. Запись.

Орфографический разбор проводится в процессе комментированного письма. Этот вид письма строится на основе проговаривания по слогам. Учащиеся не просто проговаривают предложенные слова и предложения, но обосновывают правописание правилами, подбором проверочных слов. Здесь очень важно, чтобы все работали одновременно с комментатором, не отставая и не забегаая вперед. Сначала комментируют сильные учащиеся, постепенно включаются и все остальные. Этот вид письма развивает внимание к слову, его значению, сообразительность, речь, фонематический слух, мышление [21, с.15 – 22].

Большая самостоятельность учащихся в процессе письма с использованием следующих алгоритма: проговариваю → определяю орфограмму → вспоминаю правило → применяю его → пишу → проверяю.

Успешному усвоению знаний способствует графическое обозначение орфограмм и их количество в слове. Это позволяет проводить орфографический разбор как самостоятельную работу и контролировать формирование у учащихся орфографической зоркости.

Для усвоения ряда орфограмм, запоминание которых основывается по преимуществу на зрительных восприятиях и которые не подходят ни под

какие определенные правила, следует наряду с другими упражнениями использовать и письмо по памяти заученного наизусть. Это может проводиться с целью усвоения и закрепления навыка правописания слов с безударными гласными, слитного и раздельного написания, традиционных написаний и написаний, представляющих собой исключения из общего и известного учащимся правила. Это письменное упражнение применяется в двух вариантах: записываться может текст, заранее разученный с орфографической точки зрения в классе или дома, и всякий другой известный учащемуся текст, который был ими когда-либо в прошлом заучен с другими целями. В первом случае учитель дает задание учащимся выучить дома определенный текст, предварительно разобрав его с орфографической точки зрения, то есть, выделив в нем слова с проходимыми или повторяемыми в данный момент орфограммами. Подготовительный текст записывается учащимися на уроке по памяти. В этой записи не должно быть ни одной ошибки. Оценка за такие работы, как и за хорошо выполненные домашние задания, должны быть самыми строгими, эти работы могут оцениваться как неудовлетворительно даже при одной допущенной ошибке. Данное упражнение рассчитано не только на усвоение определенного количества орфограмм, но и на тренировку воли, внимания, памяти и дисциплины учащихся [20, с. 26 – 30].

Для запоминания графического состава слова, его «образа» используются такие методические приемы, как разнообразные приемы списывания, зрительные диктанты, использование «Орфографического словарика», проговаривание слова, вывешивание плакатов, приемы самопроверки и другие.

Любой метод, в том числе и метод запоминания, должен быть целенаправленным и содержать в себе все элементы сознательности, которые повышают уровень запоминания. Простейший прием в данном методе – требование, установка: «Запомни, как пишутся проверяемые правилом эти слова».

Запоминанию способствуют такие виды работ учащихся, как обращение к орфографическому словарю, проверка слов по словарю, запись трудных непроверяемых слов по памяти с последующей проверкой по словарю.

Запоминанию орфографии способствуют и такие упражнения как орфографические пятиминутки, проводимые в начале урока и состоящие из устного проговаривания трудных слов, в записи некоторых из них, различные варианты грамматического разбора, и другие.

Запоминание осмысливается также при составлении самими учащимися орфографических словариков, использование орфографического лото, вывешивание в классе плакатов, на которых написаны трудные слова и орфограммы выделены красным цветом.

Установлено, что в запоминании правописания слов, их сочетаний действуют факторы – зрительный, слуховой, речедвигательный, рукодвигательный и мыслительный.

Ученики запоминают зрительный «образ» слова, его общий вид, при побуквенном, орфографическом проговаривании запоминают также движения органов аппарата речи и пишущей руки.

Отсюда следует, что к числу упражнений на запоминание относятся лишь такие упражнения, которые опираются на произвольное запоминание, то есть требуют от ученика не только письма, но и каких-либо сознательных операций.

Используются на уроках русского языка и упражнения творческого характера при обучении орфографии. Это самый трудный вид письма, требующий внимания, умения рассредоточить его и на составление предложений, и на запись своих предложений (диктуется каждое слово по слогам), и на логику изложения [22, с. 143].

Самые легкие творческие работы – это составление предложений по опорным словам. Очень любят дети писать творческие диктанты. Дети часто спрашивают, как написать то, или иное слово. Это показатель вдумчивого, сознательного отношения к работе. Обязательна проверка работы. Можно предложить детям пользоваться такой памяткой при проведении творческих работ:

1. Составь рассказ.
2. Выдели первое предложение.
3. Вспомни три правила о предложении.
4. Запиши, диктуя себе по слогам. Где нужно, подбери проверочные слова.
5. Проверь по слогам каждое слово.
6. Проверь, все ли нужные мысли ты записал.

Развивать сознательное восприятие слова помогают грамматические зарядки, которые включаются в уроки русского языка. Суть их заключается в том, что произносится слово, одновременно на доске изображается его схема (в виде прямоугольника). Дети вдумываются в смысл, определяют с маленькой или большой буквы писать и почему.

Развитию речи способствуют упражнения типа орфографических задач. Под ними понимается выполнение сложных действий на основе применения правил способов проверки. Решение орфографических задач обеспечивает наивысшую осознанность в работе по орфографии по сравнению с другими способами ее усвоения. Как и всякая задача, орфографическая задача содержит данные условия, решения и вопросы (то, что нужно знать).

Трудность орфографической задачи состоит в том, что школьник, в сущности, должен сам перед собой поставить эту задачу. Школьник должен найти орфограмму в слове, определить ее тип (проверяемая или нет, если проверяемая, то определить, к какой орфографической теме относится), определить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы,

определить «шаги», ступени решения задачи и их последовательность, решить задачу, написать слово в соответствии с решением своей орфографической задачи.

Решение орфографических задач – это один из эффективных путей обучения орфографии, который вводится в орфографию и приносит реальные результаты.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования орфографических навыков в процессе изучения русского языка, мы можем сделать следующие выводы:

– орфографический навык – это сложное автоматизированное образование, состоящее из ряда последовательных действий, и которое обеспечивает решение орфографической задачи. Для полноценного формирования орфографического навыка необходимо владение умением фонематического и морфологического анализа слов, достаточный словарный запас, способность выбирать и определять слова по формально-грамматическим признакам и в соответствии с орфографическим правилом;

– становление орфографических навыков происходит на начальной ступени общего среднего образования в процессе изучения русского языка, а конкретнее орфографии русского языка. И для успешного усвоения орфографических навыков, необходимо, с одной стороны сформировать у учащихся в ходе учебной деятельности знание правила орфографии, а с другой стороны сформировать умение действовать согласно правилу, осознанно и в должной мере автоматизированно.

Сочетание сознательности и автоматизма обуславливают необходимость тщательной работы над правилом при обучении орфографии, обоснования правильности написания, продуманной системы разнообразных упражнений, обеспечивающих выработку навыка грамотного письма, выбора метода работы. Мы рассмотрели классические методы и приёмы формирования орфографических навыков на уроках русского языка: списывание, орфографический разбор, решение орфографических задач и т.д.

Своевременное выявление недостатков в формировании орфографических навыков позволит указать конкретные и наиболее эффективные пути предупреждения, профилактики и преодоления затруднений в формировании орфографического навыка у учащихся начальных классов. Поэтому в следующей главе дипломного исследования мы экспериментально изучили состояние сформированности некоторых орфографических навыков у учащихся третьих классов с целью определения необходимой методической помощи по устранению недостатков.

ГЛАВА 2

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 3-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Задачи, методика и содержание педагогического эксперимента

Педагогический эксперимент проводился на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 110 г. Минска». В эксперименте участвовало 40 учащихся третьего класса: 20 учащихся 3 «Б» класса составили контрольную группу исследования, 20 учащихся 3 «В» класса составили экспериментальную группу исследования.

Экспериментальное исследование направлено на выявление особенностей усвоения орфографического навыка у учащихся третьего класса.

Педагогический эксперимент поставил перед нами следующие задачи:

- 1) определить контрольную и экспериментальную группу учащихся для исследования уровня сформированности орфографических навыков;
- 2) продиагностировать уровень развития орфографических навыков у учащихся 3-х классов;
- 3) определить особенности усвоения орфографических навыков у третьеклассников на основании предложенной методики исследования;
- 4) разработать и апробировать методические рекомендации по формированию орфографических навыков.

В экспериментальной группе на учебных занятиях по русскому языку большое внимание уделялось формированию орфографических навыков.

В качестве методики эксперимента нами были адаптированы и использованы предложенные Н.П. Локаловой [16, с. 58] задания на определение трудностей освоения материала по русскому языку.

Форма проведения эксперимента – фронтальная.

Методика эксперимента состояла из двух частей. В первой части мы использовали задание «Запомни написание», направленное на:

✓ выявление уровня сформированности орфографической зоркости как основы формирования орфографического навыка у учащихся: в них учитываются такие показатели, как особенности зрительного анализа воспринимаемого словесного материала, уровень развития зрительной памяти;

✓ определение умения находить связь между графической формой слова и его звуковой формой, графической формой с его семантикой, т.е. операций, входящих в орфографический навык;

✓ степень усвоения соответствующего правила (правописание гласных после шипящих: «жи» – «ши», «ча» – «ща», «чу» – «щу»; правописание буквосочетаний «чк», «чн»; правописание безударных гласных,

правописание мягкого знака; правописание звонких и глухих парных согласных).

В начале эксперимента учащимся предлагались листы с предложениями, причём те орфограммы, которые особенно должны быть запечатлены зрительной памятью, выделяются в словах графически (более жирным шрифтом). В течение 6-8 сек. испытуемые читают предложенный текст, анализируя графический образ слов. Затем экспериментатор забирает карточки и взамен предлагает другие, на которых написаны эти же предложения, однако в них пропущены орфограммы, выделенные ранее. Учащимся предлагается записать предложения на листы бумаги. Дается инструкция: «Спишите предложения, вместо точек вставьте пропущенные буквы».

Для обследования сформированности орфографической зоркости предлагались следующие предложения:

В лесу сосна.

У сосны лиса.

В лесу осины.

У осины заяц.

Ребята пришли в школу.

В классе идет работа.

Учитель учит учеников.

У учеников идет ученье.

Ежи живут в лесу.

Ерши живут в реке.

Щука – речная рыба.

Наша дача у речки.

К нам пришла морозная зима.

Всю ночь шел пушистый снег.

Утром ребята пошли на горку.

Быстро катились лыжи и санки.

Во второй части эксперимента мы использовали методику «Выбор родственных слов», направленную на выявление у детей умения правильно подбирать однокоренные слова, которые используются для проверки той или иной орфограммы.

На доске предъявлялся ряд слов: *Вода, возу, возатый, безводный, водник, водить, вождь, проводник, надводный, водяной, водитель, завод, подводный, водянистый, водичка, водолаз*. Затем предлагалось выполнить задание по следующей инструкции: «Запишите слова, близкие друг к другу по существу группами».

После проведения экспериментального исследования нами был проведен количественный и качественный анализ ошибок. Обратимся к результатам проведенного эксперимента.

2.2 Особенности усвоения орфографических навыков младших школьников у

Анализ полученных в результате эксперимента данных показал, что у учащихся 3-х классов имеются некоторые особенности усвоения орфографического навыка. Об этом свидетельствуют ошибки, допущенные учащимися при выполнении обоих экспериментальных заданий на начальном этапе проведения эксперимента.

Обратимся к особенностям сформированности орфографических навыков. Все учащиеся допустили ошибки при написании выделенных орфограмм, что свидетельствует о нарушении умения выделять орфограмму в тексте. Причины такого нарушения, на наш взгляд, кроются уже на этапе раннего формирования орфографического навыка, а именно в недоразвитии таких предпосылок усвоения навыка, как развитие зрительного анализа воспринимаемого материала, зрительной памяти, произвольного внимания, зрительно-двигательных образов слов.

Из-за несформированности фонематических обобщений и нечеткости акустико-кинестетических образов, в работах встречались ошибки фонемного распознавания парных звонких и глухих, как, например, в слове *снег* – «снех» и т.п.

Оказался труден для участников эксперимента и морфологический анализ орфограмм. У учащихся не отработана связь графической формы слова с его звуковой формой и графической формы с его семантикой. Поэтому они не могут найти исходного слова, смешивают части речи, неверно определяя их значение, не могут определить грамматические формы слов, нечетко воспринимают грамматическое значение морфем. Примером могут служить ошибки типа «кОтились» (*катились*), «учИнЕков» (*учеников*), «учет» (*учит*) и т.д.

О недоразвитии связи звукового и графического оформления слова от его семантики у учащихся говорят ошибки при смысловой дифференциации слов во втором задании нашего экспериментального исследования. Учащиеся не могли разгруппировать предлагаемые слова в зависимости от значения корня: «-вод-» в значении «вода» и «-вод-» со значением «водить». Поэтому у них в одну группу попадали слова «надводный» и «проводник», «водитель» и «водник» и т.п. Такое положение свидетельствует о недостаточности у учащихся 3-х классов лексического запаса, причем наиболее страдает его смысловая наполненность. Кроме того, данные ошибки говорят и о несформированности такой предпосылки усвоения нарушения орфографического навыка, как способность к вербальным обобщениям.

Также среди 40 % испытуемых было характерно такое объединение слов: «вожатый», «вожу», «вождь». Здесь причиной является недоразвитие соотнесенности учениками звукового и смыслового образов слов.

Можно также указать причиной допущенных ошибок недоразвитие у испытуемых морфемного распознавания и анализа слов. Дети не узнают таких не меняющихся в речи суффиксальных форм «-тель», «-ник» в существительных, суффикса «-н-» в прилагательных, поэтому не могут, отделив их, правильно определить корень.

Также одной из причин ошибок при написании экспериментального материала явилось то, что ученики 3-х классов не в полной мере усвоили соответствующие правила орфографии. В таблице 2.1. мы привели наиболее частотные ошибки на знание орфограмм, расположив их по степени убывания, начиная от наиболее трудных к более лёгким орфограммам.

Таблица 2.1. – Анализ встречающихся ошибок на констатирующем этапе

Встречающиеся ошибки	Количество учащихся допустивших ошибки (%)	
	контр.	экспер.
На правописание проверяемых безударных гласных	20 (100 %)	20 (100 %)
Правописание приставок при-, пре-	14 (70 %)	15 (75 %)
На правописание непроверяемых безударных гласных	12 (60 %)	12 (60 %)
Правописание удвоенных согласных	10 (50 %)	10 (50 %)
Правописание парных звонких и глухих согласных	6 (30 %)	6 (30 %)
Правописание шипящих с гласными в сочетаниях «жи», «ши», «ча», «ща», «чу», «щу».	2 (10 %)	1 (15 %)
ИТОГО:	20 (100%)	20 (100 %)

Как видно из таблицы, наибольшую трудность для участников эксперимента представило правописание безударных проверяемых гласных. Все 100% испытуемых допустили ошибки на это правило: «кОтились» («катились») и т.п.

Второе место по степени трудности занимает правило на правописание приставок пре-, при- («прЕшли», «прЕшла» вместо «пришли» и «пришла»). Их совершили 70% учащихся.

Затем следуют ошибки на правописание безударных гласных, не проверяемых ударением. Ошибки допустили 60 % учащихся: «рИбята» («ребята»), «рОбота» («работа») и т.п. Такого рода ошибки еще раз указывают на недоразвитие у данной категории учащихся зрительной памяти и произвольного внимания.

Имели место и ошибки на правописание парных звонких и глухих согласных у 30 % учащихся: «снecк» - «снecх».

Один человек допустил ошибки на правописание шипящих с гласными в сочетаниях «ши», «щу»: «пушЬистый» - «пушистый», «щЮка» - «щука» и т.п. Причиной таких ошибок, на наш взгляд, явилась недостаточность слухового образа слов.

Проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы: во-первых, у всех учащихся экспериментальной группы имеются особенности усвоения орфографического навыка на разных этапах его осуществления: на этапе распознавания орфограммы (нарушение проявляется в идее недоразвития орфографической зоркости), на этапе проверки орфограммы (несформированность умения правильно подбирать однокоренные слова для проверки орфограмм).

Во-вторых, причины нарушений усвоения орфографического навыка следует искать на начальном этапе его формирования у детей. Учащиеся не в полной мере владеют функциональной базой овладения орфографическим навыком. У них наблюдаются следующие особенности неречевых процессов: недоразвитие зрительной памяти, зрительного и слухового анализа, произвольного внимания, мыслительной операции обобщения и т.д.

В-третьих, мы предполагаем, что причины, влияющие на недостаточную сформированность орфографического навыка у учащихся, следующие: недостаточность фонемного и морфемного анализа, особенности лексики (особенно непонимание смысловой нагрузки слов), грамматическое недоразвитие и т.п.

Все выявленные нами трудности указывают на необходимость целенаправленной работы с учащимися 3-х классов над формированием орфографического навыка письма. На наш взгляд, такая работа должна начинаться уже на начальных этапах обучения детей в школе, должна проводиться постоянная коррекционно-профилактическая работа формирования предпосылок усвоения орфографического навыка, включающая в себя развитие как речевых, так и неречевых процессов.

2.3 Результаты экспериментального исследования

По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный этап эксперимента для выявления результатов проведенной работы по развитию орфографических навыков учащихся.

Как мы уже отметили выше, на констатирующем этапе эксперимента, наибольшую трудность для участников эксперимента представило правописание безударных проверяемых гласных. Результаты контрольного этапа показали положительную динамику в усвоении этого правила – пятеро учащихся экспериментального 3 «В» класса не допустили ни одной ошибки.

Второе место по степени трудности занимает правило на правописание приставок пре-, при-. Учащиеся экспериментального 3 «В» допустили на 15 % ошибок меньше.

Затем следует правило на правописание безударных гласных, не проверяемых ударением. Ошибки допустили 7 учащихся, что на 25 % меньше по сравнению с предыдущим этапом.

Задания на правописание парных звонких и глухих согласных и правописание шипящих с гласными все учащиеся 3 «В» класса выполнили верно.

Результаты повторной диагностики были обработаны, занесены в таблицу 2.2.

Таблица 2.2. – Анализ встречающихся ошибок на контрольном этапе

Встречающиеся ошибки	Количество учащихся допустивших ошибки (%)	
	контр.	экспер.
На правописание проверяемых безударных гласных	18 (90 %)	15 (75 %)
Правописание приставок при-, пре-	13 (65 %)	12 (60 %)
На правописание непроверяемых безударных гласных	10 (50 %)	7 (35 %)
Правописание удвоенных согласных	9 (45 %)	6 (30 %)
Правописание парных звонких и глухих согласных	3 (15 %)	0
Правописание шипящих с гласными в сочетаниях «жи», «ши», «ча», «ща», «чу», «щу».	1 (5 %)	0
ИТОГО:	100 %	100%

Было выявлено, что в экспериментальном 3 «В» классе количество ошибок по сравнению с результатами констатирующего этапа уменьшилось и результат гораздо выше, чем у детей контрольной группы. Во время формирующего этапа эксперимента работа проводилась частично в заданном направлении. Эффективность проводимой работы по формированию орфографических навыков экспериментально доказана.

2.4 Методические рекомендации к работе по формированию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка

Результаты проведенного нами педагогического эксперимента сформированности орфографических навыков применения правил правописания у учащихся явилось показательным в плане обнаружения недостаточного развития необходимых для орфографически правильного письма предпосылок усвоения орфографических навыков.

Поэтому данные методические рекомендации направлены на построение той необходимой пропедевтической работы, необходимой для формирования структуры усвоения орфографических навыков. Несомненно, определяющим при этом является первый год обучения. Учителя сразу приступают к передаче знаний, формированию практических умений и навыков, но такой подход не соответствует особенностям развития первоклассников, особенно начавших обучения с шести лет. У многих

учащихся слабо развито словесно-логическое мышление и аналитико-синтетическая деятельность, не уравновешены процессы торможения и возбуждения, что приводит к слабости образования смысловых и ассоциативных связей (закрепления знаний и автоматизации навыков). Словарь беден, речь менее активна. Внимание неустойчиво, быстрая истощаемость, слабая произвольная сфера. То есть отсутствует фундамент обучения. Прежде, чем начать планомерное обучение школьным наукам, необходимо сформировать фундамент для успешного обучения.

Одним из направлений профилактической работы по формированию такого фундамента должно быть исправление фонетико-фонематических нарушений. Умение слушать и выделять звуки, определять их порядок и последовательность предупреждают многие трудности процесса обучения письму. Обучение учащихся различать звуки ведет к развитию как внимания к звуковой стороне языка, так и слуховой памяти. Звуковая сторона языка – основа подготовки младших школьников к обучению грамоте. Система развития фонетико-фонематической стороны устной речи нашла своё отражение в работах многих авторов коррекционной педагогики.

Еще одним направлением профилактической работы является формирование функциональной базы орфографической грамотности, включающей следующие направления работы: развитие речеслуховой памяти и внимания, зрительно-пространственной и временной ориентировки, формирование приёмов учебной деятельности. Методика работы по данным направлениям разработана А.Ф.Ануфриевым и С.Н.Костроминой [11], Н.Ю.Горбачевской и О.В.Елецкой [14], Н.П.Локаловой [1].

На первом году обучения работа по предупреждению нарушений формирования орфографических навыков должна решать следующие задачи:

1. Предупреждение неуспешности освоения русского языка как учебной дисциплины:

- переключить внимание с речи как средства общения на язык, как систему, существующую по определённым законам и правилам;
- формировать умение анализировать слово с лексической, семантической, грамматической стороны, отделение его смысла от звуко-буквенного комплекса и рассмотрение их по отдельности;
- последовательно, поэтапно формировать основные понятия, осмысление их существенных признаков, отличающих собственно языковое понятие.

2. Общее интеллектуальное и психическое развитие учеников:

- формировать общеучебные умения и учебную деятельность;
- развивать мышление, память, связную речь;
- усваивать новые знания о русском языке предусмотренные учебной программой, в том числе и системы основополагающих понятий.

Исходя из этих задач, всё обучение русскому языку делится на два этапа:

1. Обращение к сознательному рассмотрению и изучению русского языка, установление наличия в языке таких понятий, как корень, ударение, части слова, слоги, части речи.

2. Подробное изучение тех языковых фактов и явлений, которые рассматриваются в 1 классе, потом программные требования.

Ведущей ролью первого этапа является развитие и коррекция психических функций и мыслительных операций. На втором этапе получает дальнейшее развитие и совершенствование активности и самостоятельности учащихся в решении поставленных учебных задач. Учителю следует внимательно подходить к выбору содержания обучения. Учащиеся уже на первом году обучения должны воспринимать язык, как целостную и стройную систему. Поэтому необходимо тщательно продумывать содержание каждого урока.

Изучение разделов ведётся строго последовательно. Сначала «фонетика» и законы, по которым живут звуки (три правила фонетики). В дальнейшем в этот раздел добавляется правило написания приставок второй группы (тех, что заканчиваются то на -с, то на -з) и правописание мягкого знака между двумя согласными (кость, кисть), Ь в словах с сочетанием согласных, один из которых Ч или Щ (зеленщик, барабанчик).

Длительное время отводится на отработку понятий «гласные – согласные». Дети практикуются в их определении, наблюдая, есть преграда во рту воздушной струе, или нет. Для усиления эффекта запоминания используется сказка и картины «Поляна гласных», «Домик согласных». На каждый звук есть свой голосовой и тактильный образ, используется драматизация. В этой же сказке вводится понятие «ударение», которое строго следит за тем, чтобы шалуньи - гласные носили свою одежду «буквы». Сначала даётся начальное понятие о главной части слова - корня, необходимое для подбора однокоренных слов на тему «Ударение». Очень важно, чтобы дети сами сделали вывод, что такое ударение, поэкспериментировали с ударением в слове. Вводится понятие о сильной и слабой позиции в зависимости от ударения. «Произнесите слово с правильным и неправильным ударением». Есть таблица «Составь слова с ударным первым слогом (вторым и т.д.)», «Подскажи Незнайке ударный слог». Затем отрабатывается понимание того, что ударение может менять своё место, но при этом главная часть слова пишется так же (Приложение А).

При изучении каждой морфемы детям предлагается сказка, которую они используют при объяснении выбора нужной буквы. Используется драматизация для закрепления правил. Например, правило написания приставок пре- и при- предваряется сказкой о маме Пере, сыночке При и малышке Пре, которую мама отпускает на «Полянку слов» в двух случаях, когда нужна сама Пере (а ей, как и любой маме, некогда гулять) или Очень сильно просит. После этого дети по очереди подходят к домику Пере и просят выйти на прогулку с их частью слова. Мама Пере должна определить, кого из детей отпустить. Затем семья меняется. При работе с корнем слова

использую такой приём: «Интересный приснился мне сон. Пришли ко мне разведчик и ведьма и спорят. Ведьма говорит, что она родственница разведчику, а разведчик не соглашается. Тут я проснулась. Что же им ответить, если снова приснятся?» Разбираемся, почему ведьму так назвали (Ведьмак – знахарь), выстраиваем однокоренные ряды, дифференцируем синонимические и омонимические ряды. Детям очень нравится эта работа, они начинают вдумываться в смысл слов, легче образуют однокоренный ряд, графически выделяя корень и подчеркивая единство в написании корней. Иногда встречаются слова с беглыми гласными, с чередованием гласных и согласных в корне. Поэтому следует знакомить с новыми для них правилами, выстраиваем схему написания слов с чередованием в корне, запоминаем чередующиеся гласные и согласные.

Программа каждого класса по русскому языку включает список слов, написание которых учащиеся должны запомнить. С орфографической точки зрения состав этих слов неоднороден. Орфографические различия дают основание разделить все слова на три группы. В первую группу можно включить слова с непроверяемыми безударными гласными (ворона, малина), двойными согласными (класс, суббота), звонкими и глухими согласными (вокзал), непроизносимыми согласными (лестница). Во вторую группу включены слова, написание которых подчиняется правилам, которые изучаются только в средней школе. Это слова с чередованием гласных в корне (растение, гореть), сложные слова с соединительными гласными о или е (самолёт, путешествие), наречия (сверху, снизу, слева, справа), слова с гласными после шипящих в корне (жёлтый, чёрный, шофёр). К третьей группе следует отнести слова, которые являются проверяемыми, но подбор проверочного слова может оказаться сложным для младших школьников (праздник). Примеры заданий на правописание в корне безударных гласных, не проверяемых ударением, представлены в приложении Б.

Методике изучения непроверяемых написаний в начальной школе посвящено немало работ. Все приёмы работы можно условно разделить на три группы:

- приёмы, направленные на запоминание орфографического облика слов, когда в центре внимания - написание слова;
- приёмы, направленные в большей мере на развитие речи учащихся, когда в центре внимания - значение слова;
- приёмы, направленные и на запоминание написания, и на развитие речи.

Выделяем следующие этапы системы:

1. Первичное восприятие группы слов.
2. Закрепление правописания группы слов.
3. Проверка усвоения правописания данных слов.

Орфографическую зоркость развивают средствами словарной работы, следующими целями:

1. Раскрытие смысла и значение каждого изучаемого слова;

2. Отработка правильного произношения и написания таких слов;
3. Развитие навыка работы со словом и умения употреблять их в устной и письменной речи.

Слова с непроверяемыми написаниями педагогами использовались при объяснении нового и закреплении старого материала, при проведении минуток чистописания, в творческих и контрольных работах. Ученики имеют индивидуальные словарики. В основном работа со словарём проходит коллективная, а со второго полугодия 2 класса и далее коллективная форма сочетается с индивидуальной. Все слова, рекомендуемые для изучения, разделены на тематические группы. Далее, подробно раскрыт каждый этап работы со словарным словом.

Этап первичного восприятия является наиболее важным, так как ошибочная запись при первом знакомстве делает последующую работу с данными словами бессмысленной. Работа по предъявлению новых слов проводится следующим образом:

1. Рассматривание карточки изучаемого предмета или через загадку, установление значения этого предмета;
2. Проговаривание слова с детьми хором или индивидуально с целью определения места ударения, количества слогов, произнесение по порядку всех звуков;
3. Чтение напечатанного слова с карточки орфографически и орфоэпически, установление разницы в произношении и написании.
4. Решение орфографических задач, например: какую букву надо проверить при письме и почему? Как эту букву проверить? можно ли проверить эту букву?
5. Запись слов в словарях с постановкой ударения с выделением букв, которые надо при письме заполнить;
6. Подбор ознакомительных слов указывается на единообразное написание в корнях, составление словосочетаний и предложений;
7. Подбор синонимов, антонимов, многозначность слова, где это возможно.

Коллективный разбор - доказательство сильной и слабой позиции. Предъявление слов можно проводить через карточки - картинки, иллюстрации; пословицы, поговорки; загадки; тексты, описательные тексты; предложения. На этом этапе привлекается слуховая память, потом зрительная и моторная. Работа на данном этапе даёт детям возможность понять слова, правильно произносить и писать их, умело употреблять их в устной речи. В одной из своих статей Н.С.Рожественский писал: «Чем богаче словарь ребёнка, тем точнее употребляет он слова в своей речи, чем больше родственных связей он видит между словами, тем выше уровень его орфографической грамотности».

Таким образом, работа учителя и учащихся на этапе первичного восприятия слов с непроверяемыми написаниями складывается из нескольких строго обязательных и последовательных действий:

1. Орфоэпическое чтение вслух слов;
2. Краткий орфографический разбор;
3. Запоминание с опорой на главный тип памяти;
4. Запись под диктовку;
5. Орфографический самоконтроль.

Тренировочно-закрепительный этап это многократное, кратковременное повторение слов с чёткой артикуляцией, при этом большое значение имеют зрительные, слухоартикуляционные ощущения. Значит и упражнения должны опираться на различные восприятия слов, быть достаточно разнообразными, то есть обязательно должны способствовать активному запоминанию содержащихся в слове трудностей. Уроки русского языка начинаются с чтения слов словарiku или орфографической разминки. Для этого даётся слово, которое изучили, но в более загадочной форме, через любой дополнительный и разнообразный материал. На этом этапе существует много способов по запоминанию слов с трудными написаниями.

В качестве эффективных приёмов формирования орфографической зоркости можно выделить следующие упражнения: подчёркивание «опасных» мест в слове, письмо с «дырками», нахождение чужих ошибок, списывание с различными заданиями, диктанты (зрительные, с комментированием, объяснительные, выборочные, предупредительные, картинные, по памяти, творческие), ребусы и т. д.

При обобщении полученных знаний о слове можно использовать различные средства обучения. Одним из известных видов развития орфографической зоркости является кроссворд, содержащий в себе большие возможности для развития творческих способностей ребёнка, тренировки памяти. Использование на уроках тематических кроссвордов помогает повысить грамотность учащихся, активизировать их внимание, разнообразить урок.

Учётно-контрольный этап посвящается проверке усвоения правописания слов из изучаемой группы. С этой целью изученные слова диктуются либо всему классу, либо одному (лучше слабому ученику, который пишет их на доске, а остальные потом сравнивают написания слов на доске и у себя в тетради).

Проверка усвоения может осуществляться с помощью перфокарт, упражнений с элементами программирования или в любой другой форме. В результате учёта и анализа ошибок видно насколько эффективно прошла работа по отработке орфографической зоркости. Если в результате такого анализа выясняется, что написание некоторых слов ещё не усвоено, то корректируется состав последующих групп (эти слова включаются в новые группы для повторного изучения) или продлевается этап закрепления группы в целом (Приложение В).

Покажем технологию реализации интерактивного метода «Алфавит», которую Е.С. Шилова описывает в своей статье [Шилова] и мы использовали на формирующем этапе эксперимента.

В начале учебного года во втором классе учитель раздает каждому ученику «Алфавит» (см. таблицу 2.3) и по мере знакомства с новым словарным словом дети записывают его в таблице.

Цель – закрепление и взаимопроверка усвоения изученного материала по теме «Словарные слова» во втором классе; формирование умений работы в паре, а так же формирование познавательной самостоятельности младших школьников.

Оборудование: алфавит, записанный на отдельных листах для каждого ученика и на ватмане (или на доске, слайде).

1. Подготовительный этап.

На этом этапе учитель сообщает учащимся, что сегодня на уроке они будут друг у друга проверять их знания написания словарных слов и распределяет обучающихся по парам.

Каждый ученик получает алфавит, записанный на отдельных листах (таблица 2.3). Такая же таблица должна быть на доске (на ватмане).

Таблица 2.3. – Запись учениками словарных слов в алфавитном порядке

А		Л		Х	
Б		М		Ц	
В		Н		Ч	
Г		О		Ш	
Д		П		Щ	
Е		Р		Э	
Ж		С		Ю	
З		Т		Я	
И		У			
К		Ф			

2. Индивидуальная работа.

Учитель, по своему усмотрению, может предлагать ученикам различные задания, постепенно их усложняя:

- записать два словарных слова;
- записать пять словарных слов;
- записать словарные слова, которые начинаются со следующих букв: А, Б, В, Г, Д и т.д.;
- записать словарные слова, которые вы запомнили, в течение одной (двух, трех и т.д.) минут.

Каждый ученик получает задание:

- повторить знание написания изученных словарных слов;
- в своей таблице записать пять словарных слов, которые они хорошо запомнили.

3. Работа в парах.

Каждая пара получает задание:

- проверить написание словарных слов друг у друга;
- добавить в свою таблицу словарные слова, которые были записаны у соседа по парте.

Работа в парах учащиеся по очереди представляют результат своей работы: записанные в таблицах 2 и 3 «Алфавит» словарные слова, а затем повернувшись, друг к другу, дети поочередно в течение определенного времени (время заранее определяет учитель) показывают свою таблицу «Алфавит» с записанными в нее словами и задают друг другу вопросы.

Например, Коля (1) говорит Лене (2):

(1): Какое первое слово ты записала?

(2): «Беларусь» – я хорошо запомнила, так как живу в этой стране.

(1): Молодец, Лена, ты правильно записала это слово (при этом Коля открывает форзац учебника и показывает Лене это слово).

(2): Какое первое слово записал ты?

(1): «Воскресенье», я очень люблю этот день, мы в этот день всей семьей ходим в парки, музеи, в цирк, поэтому хорошо запомнил, как пишется это слово.

(2): Молодец, Коля, ты правильно записал это слово (при этом Лена открывает форзац учебника и показывает Коле это слово). И.т.д.

Разбирая каждое записанное в таблицах «Алфавит» слово учащиеся находят друг у друга ошибки. Лена находит ошибки у Коли в словах «мороз, Родина, хорошо». Коля исправляет свои ошибки. А Коля находит ошибку у Лены в слове «класс». Лена также исправляет ошибку.

Предлагаем ученикам со словарными словами, в которых они допустили ошибки, составить предложения и записать одно из них. Затем учащиеся друг у друга проверяют правильность записанных предложений, обращая особое внимание на запись ими словарных слов.

Далее ученики диктуют друг другу «свои» слова, записанные в таблице «Алфавит», закрепляя при этом написание словарных слов.

Таким образом, работая в паре, задавая вопросы своему соседу по парте, слушая его ответы, проверяя по форзацу учебника написание словарных слов, диктуя соседу по парте «свои» словарные слова (в которых у некоторых учащихся были допущены ошибки), каждый учащийся хорошо запоминает написание словарных слов; находит ошибки, допущенные в словарных словах сначала у своего соседа по парте, а потом и у себя; формирует познавательную самостоятельность, а также умение учиться самостоятельно.

При подведении итогов учитель вывешивает таблицу «Алфавит» на доске на ватмане (или рисует на доске) и предлагает учащимся назвать все записанные ими слова в алфавитном порядке.

Например,

У.: Кто записал слова на букву «Б»?

Д.: Беларусь, белорусский, береза (дети бегут к доске и записывают эти слова).

У.: Кто записал слова на букву «В»?

Д.: Вагон, воробей, ворона, воскресенье, вчера. И т.д.

К концу обучения во втором классе у детей в «Алфавите» появляются все изученные ими слова (см. таблицу 2. 4).

Таблица 2.4. – Словарные слова, которые дети должны запомнить во втором классе

А		Л		Х	хорошо
Б	Беларусь, белорусский, береза	М	магазин, маленький, месяц, молоко, мороз	Ц	
В	вагон, воробей, ворона, воскресенье, вчера	Н	ноябрь	Ч	
Г	город	О	огород, октябрь,	Ш	
Д	дежурный, декабрь, дорога	П	погода, помидор, портфель	Щ	
Е		Р	ребята, Родина	Э	
Ж		С	сахар, сентябрь, соловей, сорока	Ю	
З	зарядка	Т		Я	яблоко, ягода, язык
И		У	учитель		
К	каникулы, карандаш, класс, комната, конечно, корова	Ф			

Работу на уроке с использованием таблицы 2.4 можно мы проводим разными способами (у каждого ученика на парте заполненная таблица 2.4 со

словарными словами и таблица без записанных слов), предлагая ученикам следующие задания:

Игра «Угадай слово». 1 вариант.

Дети должны в своих пустых таблицах написать первый слог нескольких (по усмотрению учителя) словарных слов, в котором чаще допускаются ошибки, а соседи по парте должны записать составленные слова. Например, «ка» (каникулы, карандаш). Учащиеся могут допустить ошибку и написать (карова). Затем, работая в паре, дети совместно проверяют правильность написания слов, исправляя допущенные ошибки.

Игра «Угадай слово». 2 вариант.

Дети должны в своих пустых таблицах написать конец нескольких (по усмотрению учителя) словарных слов, в котором чаще допускаются ошибки, а соседи по парте придумывают начало слова и записывают составленные слова. Например, «брь» (декабрь, ноябрь, сентябрь). Учащиеся могут допустить ошибку и написать (синтябрь). Затем, работая в паре, дети совместно проверяют правильность написания слов, исправляя допущенные ошибки.

Выпишите в алфавитном порядке слова на заданную тему: «Птицы» и т. д. Например, воробей, ворона, соловей, сорока.

Дано несколько букв, например, К, М. Нужно составить с этими буквами как можно больше словарных слов.

Дано несколько букв, например, П, С. Нужно составить с этими буквами как можно больше словарных слов и составить предложение с одним словом.

Игра «Ступеньки». Пользуясь заполненной таблицей «Алфавит» каждый ребенок в своей тетради в столбик записываются слова так, чтобы в каждом следующем слове было на одну букву больше.

Например,

город,
корова,
октябрь.

Затем, работая в паре, дети совместно проверяют правильность выполнения задания и написания слов, исправляя, при необходимости, допущенные ошибки.

Игра «Собери слово». Учитель на доске записывает задание для учащихся, сидящих на 1 и 2 вариантах:

1 вариант: до, мор, ком, ро, на, га, ковь, та.

2 вариант: ко, порт, за, ро, ряд, фель, ка, ва.

Работая самостоятельно, дети «собирают» слова, а затем, работая в паре, совместно проверяют правильность выполнения задания и написания словарных слов, исправляя, при необходимости, допущенные ошибки.

Игра «Из каких слов выпали гласные?» Учитель на доске записывает задание для учащихся, сидящих на 1 и 2 вариантах:

1 вариант

п . г . д .

г . р . д

м . г . з . н

2 вариант

с . р . к .

с . х . р

к . мн . т .

Работая самостоятельно, дети вставляют пропущенные гласные, а затем, работая в паре, совместно проверяют правильность написания словарных слов, исправляя, при необходимости, допущенные ошибки.

Игра «Из каких слов выпали согласные?» Учитель на доске записывает задание для учащихся, сидящих на 1 и 2 вариантах:

1 вариант

я . о . а

. о . о . а

о . о . о .

2 вариант

я . ы .

. о . о . о

. о . и . о .

Работая самостоятельно, учащиеся вставляют пропущенные согласные, а затем, работая в паре, совместно проверяют правильность написания словарных слов, исправляя, при необходимости, допущенные ошибки.

Загадки – шутки. Учитель на доске записывает задание для учащихся, сидящих на 1 и 2 вариантах:

1 вариант. В каких словарных словах спрятались ноты? (помидор, дорога).

2 вариант. В каких словарных словах спряталась –ель–? (учитель, портфель).

Работая самостоятельно, учащиеся в таблице «Алфавит» ищут необходимые слова, а затем, работая в паре, совместно проверяют правильность выполнения задания и написания словарных слов, исправляя, при необходимости, допущенные ошибки [30, с.3 – 7].

Данная система работы направлена на целостное и последовательное овладение русским языком на начальном этапе. Содержание обучения построено таким образом, чтобы в дальнейшем избежать ошибок, связанных с применением орфографических правил.

Таким образом, нами подтверждена необходимость профилактической работы по возникновению орфографических ошибок у учащихся младших классов, а также определены основные направления профилактической работы с данной категорией учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основные научные результаты исследования

1. Охарактеризован процесс формирования орфографических навыков как лингвометодическая проблема.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу о формировании орфографического навыка у младших школьников, мы можем сделать вывод о том, что это сложное автоматизированное образование, состоящее из ряда последовательных действий, и которое обеспечивает решение орфографической задачи. Для полноценного формирования орфографического навыка необходимо владение умением фонематического и морфологического анализа слов, достаточный словарный запас, способность выбирать и определять слова по формально грамматическим признакам и в соответствии с орфографическим правилом. Кроме того, для полноценного формирования орфографического навыка требуются и некоторые психологические предпосылки.

2. Раскрыты сущностные характеристики лингвометодических подходов к обучению русской орфографии младших школьников.

Оптимальными и эффективными подходами, определяющими теоретическую и методическую базу обучения русской орфографии, являются системно-функциональный, коммуникативно-деятельностный и лингвокультурологический.

3. Определены и охарактеризованы методы и приёмы формирования орфографических навыков у младших школьников.

Выбор методов и приёмов обучения орфографии обуславливается характером орфограммы, которые могут быть в любой значимой части слова: в приставке, корне, суффиксе, окончании. Разные типы орфограмм встречаются в пределах одной и той же морфемы и соответственно применяются при этом различные правила. Сочетание сознательности и автоматизма обуславливают необходимость тщательной работы над правилом при обучении орфографии, обоснования правильности написания, продуманной системы разнообразных упражнений, обеспечивающих выработку навыка грамотного письма, выбора метода работы. Мы рассмотрели классические методы и приёмы формирования орфографических навыков на уроках русского языка: списывание, орфографический разбор, решение орфографических задач и т.д.

4. Выявлены уровни сформированности орфографических навыков у учащихся 3-х классов.

Проведена опытно-экспериментальная работа по формированию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка и проверена её эффективность. Было выявлено, что в экспериментальном

классе количество ошибок по сравнению с результатами констатирующего этапа уменьшилось и результат гораздо выше, чем у детей контрольной группы. Во время формирующего этапа эксперимента работа проводилась частично в заданном направлении. Следовательно, можно сделать вывод, что на формирующем этапе эксперимента выбранное нами методы и приёмы повышают уровень формирования орфографических навыков у учащихся. Эффективность проводимой работы по формированию орфографических навыков экспериментально доказана.

5. Разработаны и апробированы методические рекомендации по формированию орфографических навыков у учащихся 2-4 классов.

Предложены некоторые направления, методы и приёмы работы по формированию орфографических навыков у учащихся младших классов. Данная система может быть использована для практической работы с детьми на уроках русского языка. Использование данных методических рекомендации позволит не только развить у детей необходимые для усвоения орфографии навыки, но и повысить их успеваемость на уроках русского языка.

Рекомендации по практическому использованию результатов

Результаты данного исследования могут быть использованы в практике обучения младших школьников формированию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, С. Л. Коррекционно-логопедическая работа с детьми-дизорфографиками / С. Л. Андреева // Учитель – ученик: проблемы, поиски, находки. – М., 2003. – С. 76–84.
2. Антипова, М. Б. Роль звуко-буквенного разбора в речевом развитии и повышении орфографической грамотности учащихся / М. Б. Антипова // Пачатковая школа. – 2012. – № 4. – С. 42–45.
3. Антипова, М. Б. Русский язык: учеб. для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 2 / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 128 с.: ил.
4. Бакулина, Г. А. Выполнение текстовых упражнений по русскому языку средствами субъективизации. 1 – 2 классы / Г. А. Бакулина. – М. : Владос, 2005. – 234 с.
5. Баранов, М. Т., Ипполитова, Н. А., Ладыженская Т. А., Львов М. Р. Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
6. Богоявленский, Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии / Д. Н. Богоявленский // Начальная школа. – 2003. – № 4. – С. 39–46.
7. Гимпель, И. А. Новые диктанты по русскому языку для начальных классов / И. А. Гимпель. – Мн.: ООО «Юнипресс», 2003. – 288 с.
8. Глазкова, Е. В. Русский язык на «отлично» / Е. В. Глазкова. – Изд. 2-е. – Минск : Харвест, 2013. – 320 с.
9. Грушевская, М. С. Нарушения письма младших школьников / М. С. Грушевская // Начальная школа. – 2002. – № 6. – С. 35–36.
10. Зелянко, В. У. Арфаграфічныя ўменні навукі як дзейнасны складнік навучання беларускаму правапісу / В. У. Зелянко // Беларуская мова і літаратура. – 2016. – № 6. – С. 3–9.
11. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина – М.: «Ось-89», 2007. – 224 с.
12. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 243-3: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. – Минск : «Амалфея», 2011. – 496 с.
13. Концепция учебного предмета «Русский язык» на I ступени общего среднего образования / Ком. по образованию Мингроисполкома, Мин. гор. ин-т развития образования. – Минск: [б.и.], 2009 – 10 с.
14. Коррекция дизорфографии у учащихся 5–6-х классов: методические рекомендации и упражнения / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская – М.: Школьная пресса, 2003. – 64 с.
15. Крез, Л. К. Работа над усвоением с непроверяемым написанием: [Методическое пособие для учителей начальных классов] / Л. К. Крез;

- Могилевский педагогический колледж. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2008. – 27 с.
16. Локалова, Н. П. Как помочь слабоуспевающему школьнику: психодиагностические таблицы / Н. П. Локалова. – М.: «Ось-89», 2005. – 96 с.
 17. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – 7-е изд. / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская; под ред. М. Р. Львова. – М., 2012. – 464 с.
 18. Матекина, Э. И. Русский язык в начальной школе: тестовые задания / Э. И. Матекина. – Изд. 3-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 157 с.
 19. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Т. Г. Рамзаева, М. П. Воюшина, Г. С. Щеглова [и др.]; Под общ. ред. Т. Г. Рамзаевой. – М., 2003.
 20. Мишина, А. П. Словарно-орфографическая работа на уроках русского языка / А. П. Мишина // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 26–30.
 21. Мурина, Л. А. Методы формирования у учащихся орфографических и пунктуационных навыков / Л. А. Мурина; Л. А. Мурина // Русский язык и литература. – 2011. – № 7. – С. 15–22.
 22. Парамонова, Л. Г. Как повысить грамотность учащихся / Л. Г. Парамонова. – Спб.: КАРО: Дельта, 2005. – 304 с.
 23. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2004. – 399 с.
 24. Сторожева, Н. А. Весёлые уроки: правописание парных согласных / Н. А. Сторожева. – Минск: Пачатковая школа, 2011. – 96 с.
 25. Текстовые упражнения для развития орфографической зоркости младших школьников. 2–4 классы / сост. З.В. Короткевич. – 2-е изд. – Мозырь: Содействие, 2013. – 92 с.
 26. Тиринова, О. И. Орфографические упражнения в начальных классах / О. И. Тиринова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2009. – № 3. – С. 30–36, 45–47.
 27. Формирование общих орфографических приемов при изучении русского языка: учебное пособие / под ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: МТО ХОЛДИНГ, 2002. – 160 с.
 28. Швидун, В. Ю. Формирование орфографического навыка в начальных классах / В. Ю. Швидун // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2012. – № 6. – С. 56–62.
 29. Шилова, Е. С. Интенсивные образовательные технологии в начальных классах / Е. С. Шилова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2014. – № 6. – С. 22–25.
 30. Шилова, Е. С. Интерактивный метод "Алфавит": изучаем словарные слова / Е. С. Шилова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2015. – № 11. – С. 3–7.

ПРИЛОЖЕНИЯ**ПРИЛОЖЕНИЕ А****Правописание безударных гласных в корне****Карточки, первый уровень**

1. Поставь в словах ударение, вставь пропущенную букву.

№1

козочка – к...за

лес – л...сник

гриб – гр...бок

горы – г...ра

холм – х...лмы

росы – р...са

мяч – м...чи

чижик – ч...жи

№2

мяч – м...чи

грач – гр...чи

земли – з...мля

головы – г...лова

дерево – д...ревя

волны – в...лна

норы – н...ра

ёжик - ...жи

№3

окна - ...кно

вёсны – в...сна

пчёлы – пч...ла

реки – р...ка

письма – п...сьмо

мёд – м...док

лес – л...са

озеро - ...зёра

№4

свечи – св...ча

численник – ч...сло

слово – сл...варь

кончик – к...нец

доски – д...щечка

зёрнышко – з...рно
 голодный – гол...д
 порядок – р...ды

№5

ослеп – сл...пой
 гололёд – л...дяной
 яйца - ...ичный
 вечер – в...черний
 вождь – в...жатый
 центр – ц...нтральный
 смолы – см...листые
 море – м...ской

№6

повозка – в...зить
 ходит – перех...дил
 молча – зам...лчал
 уносит – н...сить
 шалость – наш...лил
 гости – уг...стил
 скрип – скр...петь
 мирный – м...рить

№7

травы – тр...ва
 море – м...ряк
 снег – сн...жинка
 степь – ст...пной
 холод – х...лодный
 бег – б...жал
 смотр – см...трел
 загадка – отг...дать

№8

брёвна – бр...вно
 дрозд – др...зды
 носик – н...сы
 избы - ...збушка
 треск – тр...сучий
 часики – ч...совой
 лёжа – пол...жать
 повозка – в...зить

№9

слёзы – сл...за
 стрелка – стр...лок
 овцы – ...вца
 счастье – сч...стливый
 больно – б...леть
 тёмный – т...мнеть
 помог – пом...гать
 поспешно – посп...шил

№10

зимы – з...ма
 брёвнышко – бр...вно
 вёсла – в...сло
 меч – м...чи
 польза – п...лезный
 весело – в...сёлый
 заварка – в...рить
 полёт – прил...тели

№11

коврик – к...вёр
 звери – зв...рьки
 скворушка – скв...речник
 снежный – сн...говик
 птенчик – пт...нцы
 держит – д...ржал
 дождь – д...ждливый
 полз – уп...лзать

№12

полюшко – п...лянка
 свет – св...тильник
 вёдра – в...дёрко
 сад – с...довник
 тень – т...нистая
 чёрный – ч...рнеть
 чистка – выч...стить
 узнали – узн...вать

Поставь ударение, из двух слов выбери проверочное, вставь пропущенную букву.

№1

следом, следы – насл...дить
 ледяной, лёд – л...док
 снег, снеговик – сн...жинка
 звонкий, звонок – позв...нить
 котята, котик – к...тёночек
 говорил, говор – разг...вор
 пляска, расплясался – пл...сать
 заварка, заварить – св...рить

№2

поверхность, верхушка – в...ршина
 сторож, сторожит – ст...рожка
 кольца, колечко – к-льцо
 дешёвый, дешево – д...шевле
 рябенький, рябина – р...бой
 завинтил, винтик – подв...нтить
 ночлег, ноченька – н...чевать
 тянут, тянучка – пот...нули

№3

бедняк, бедный – б...дняжка
 пастушок, пас – п...стух
 скрип, скрипучий – заскр...пел
 поделка, деловой – д...ла
 обманщик, обманул – обм...нуть
 тёпленький, тепло – пот...плело
 зелень, зеленоватый – з...лёный
 читатель, прочитанный – ч...тать

№4

топить, растопка – раст...пил
 дров, дровяной – др...ва
 лисонька, лисята – л...сёнок
 часики, часовщик – ч...сы
 бельевой, побелка – б...льё
 насорил, насорено – зас...рить
 крикнул, крикун – закр...чал
 кормушка, накормит – к...рмить

№5

посоли, соль – с...лёный
 дождик, дожди – д...ждливый
 посадка, садовник – зас...дить
 столик, столовая – ст...ляр
 беяк, беленький – б...львая
 сталь, сталевар – ст...льной
 посёлок, селение – с...ло
 подарок, подари – д...рить

№6

сосны, сосновый – с..сна
 просьба, проситель – попр...сить
 деревянный, деревья – дер...во
 старенький, старик – ст..рушка
 колосится, колос – к...лосья
 мостовая, мостик – м...сты
 сердечко, сердце – с...рдечный
 стойка, стоять – пост...ять

№7

бобры, бобрин – б...бровый
 отчим, отчество - ...тец
 овечий, овцы - ...вечки
 домище, домик – д...машный
 каток, катит – пок...тать
 выяснил, ясный – объ...снил
 откачка, качать – раск...чали
 тяжко, тяжелее – т...жёлый

№8

задание, задано – з...дача
 волнение, волны – в...лновать
 телята, тёлка – т...лёночек
 лошадь, лошадка – л...шадиный
 море, моряк – м...рской
 свиньи, свинина – св...нья
 потерпишь, терпение – пот...рпеть
 сказать, сказка – подск...зять

№9

вредный, вредить – навр...дил
 пчёлка, пчелиный – пч...ла
 корень, корешок – к...ренья
 морщинки, морщит – м...рщины

мирить, мирно – пом...рились
 долг, одолжи – зад...лжал
 пёстренький, запестрел – п...стреть
 кончать, окончил – нак...нечник

№10

голубь, голубчик – г...лубятня
 земли, земляк – з...мляной
 кройка, скроить – выкр...йка
 скалы, скалистый – ск...лы
 совиный, совушка – с...вёнок
 выгон, гонки – заг...нять
 терять, потеря – раст...рял
 закопал, копка – к...пать

№11

росинка, росы – р...систый
 подводник, водяной – в...дица
 рядок, ряд – р...довой
 дождик, дожди – д...ждливый
 город, загородка – ог...родить
 ученье, ученик – уч...ница
 висели, повис – в...сеть
 охрана, сохранить – охр...нять

№12

давление, давит – разд...вить
 небо, небесный – неб...са
 конюшня, конский – к...неводство
 молодой, молодость – м...лодёжь
 певчий, запевала – п...вунья
 дальше, далеко – д...лёкий
 падать, западня – п...дение
 ловушка, ловля – нал...вил

Карточки, третий уровень

Подбери проверочное слово, поставь ударение, вставь пропущенную букву.

№1

... - с...довник
 ... - в...дяной
 ... - цв...тут

... - зв...зда
 ... - т...нистый
 ... - м...стерить
 ... - др...жит
 ... - з...мля

№2

... - в...рять
 ... - ст...лбы
 ... - ц...на
 ... - пл...та
 ... - скр...пач
 ... - ...грать
 ... - прил...тел
 ... - выр...зать

№3

... - в...да
 ... - ш...рстяной
 ... - п...левой
 ... - л...цо
 ... - хол...д
 ... - кл...довая
 ... - пч...линый
 ... - ост...влять

№4

... - з...мовать
 ... - к...злёнок
 ... - к...вёр
 ... - м...ховой
 ... - к...мочек
 ... - см...ялся
 ... - цв...тная
 ... - заскр...пел

№5

... - к...рмил
 ... - ч...рника
 ... - гн...здо
 ... - с...сновый
 ... - р...чной
 ... - площ...дь
 ... - т...жёлый

... - зап...щал

№6

... - б...лил
 ... - пр...мой
 ... - п...чник
 ... - д...ление
 ... - ог...нёк
 ... - кр...чать
 ... - подн...сти
 ... - хв...лить

№7

... - н...винка
 ... - пл...ды
 ... - зерк...ло
 ... - фабр...ка
 ... - м...стечко
 ... - гр...зовая
 ... - пл...тить
 ... - пост...ять

№8

... - н...зина
 ... - тр...стник
 ... - п...чтальон
 ... - м...рской
 ... - кл...новый
 ... - ж...ра
 ... - пот...мнело
 ... - посм...трел

№9

... - осл...бел
 ... - фл...жок
 ... - м...стовая
 ... - т...пло
 ... - г...лодный
 ... - в...дять
 - т...шина
 ... - ск...льзить

№10

... - сл...дил

... - л...дник
 ... - сп...шить
 ... - к...лючий
 ... - б...нтовать
 ... - разл...новать
 ... - т...рмозить
 ... - стр...на

№11

... - б...рега
 ... - д...бро
 ... - т...рговля
 ... - п...стреть
 ... - ос...нь
 ... - пощ...дить
 ... - оп...здать
 ... - к...фейник

№12

... - зап...сать
 ... - зазв...нил
 ... - сл...мать
 ... - в...ртушка
 ... - пож...лтел
 ... - ст...на
 ... - зав...дить
 ... - сн...говик

Карточки, четвёртый уровень

Подбери по два проверочных слова, поставь ударение, вставь пропущенные буквы.

Образец: зéлень, зелёный – з...л...нёть.

№1

П...л...сатый, к...л...сок, х...л...дало, г...л...са, м...л...дой.

№2

Г...в...рливый, ст...р...на, б...р...га, д...р...гой, в...с...лятся.

№3

Ст...р...ниться, г...л...вастик, , в...л...сок, ст...б...лёк, в...ч...рок.

№4

Б...р...да, д...р...жить, г...л...вешка, м...л...тилка, з...л...чѐный.

№5

Ст...р...жить, л...п...тали, в...т...рок, к...л...сится, тр...п...тали.

№6

З...л...той, г...л...систый, д...р...вянный, г...л...дал, г...р...дить.

2. К данным словам подбери и запиши проверочное слово. Вставь пропущенные буквы.

Г...лодать - ст...рожка-

В...здушный - В...сѐлый -

Д...лѐкий - Ч...совщик -

Ш...стѐрка - кр...кливый -

2 вариант

Вставь нужную букву и рядом запиши проверочное слово.

к...рмушка - (о,а) - д...ревья - (е,и) -

уг...щать - (а,о) - ст...рожить - (а,о) -

ш...лестеть - (е,и) - ш...рстяной - (е,и) -

.....

ж...стянка - (е,и) - м...рской - (о,а) -

т...пло - (е,и) - ж...мчужина - (и,е) -

К данным словам подберите проверочные слова. Поставь знак ударения. Подчеркни безударные гласные.

Г..л..ва –

П..л..са –

Ст..р..жить –

Г..р..дить –

М..л..дой –

Д..р..гой –

Х..л..да –

Ст..р..на –

Карточка 6.

1 вариант

Спиши предложения, вставив пропущенные гласные.

Ст..ляр сделал стол. Дв..рняжка стережет двор. С..довник вырастил сад.
В к..рмушке был корм. В с..лонку насыпали соли. Из к..нюшни вышел конь.

2 вариант

Спиши текст, вставив пропущенные буквы. Озаглавьте.

Пришла з..ма. Тр..щат м..розы. Замерзли р..ка и оз..ро. П..ля и х..лмы
покрылись пушистым белым к..вром.

3 вариант

Спиши текст, вставив пропущенные буквы. Озаглавь.

Х..р..шо в л..су в полдень. З..леные елоч..ки выг..бают к..лючие ве..ки.
Кр..суется белая б..ре..зка с душ..стыми л..сточками. Др..жит серая осина.

4 вариант

Спиши , исправив ошибки.

Потинуло холодом. Последние клочья тумана мокрой марлей палзли
посклону. Открылись яркие сиящие горы.

5 вариант

Спиши , исправив ошибки.

Шмел прилител неуклюжий, толстый, махнатый, как мидветь. Забасил,
заворочался, весь впыльце измазался.

Карточка 7.

1 вариант

Из данных ниже слов составьте и запишите предложения, вставляя
пропущенные буквы.

Ветры, дуют, х..л..дные.

Волки, охотиться учат, м..л..дых, старые

Рыщут, в, г..л..дные, л..сах, звери.

2 вариант

Из данных ниже слов составьте и запишите предложения, вставляя
пропущенные буквы

Зима, пришла, настоящ..я, вот, и.

М..ро.., но.., и, щиплет, щеки.

Р..бята, недели, м..ховые, и, ша..ки, шу..ки.

Во, детей, дв..ре много!

3 вариант

Из данных ниже слов составьте и запишите предложения, вставляя
пропущенные буквы

Пришли, х..л..да.

Р..бята, оделись, т..пло.

Они, на г..л..ву, ша..ку, недели, на руки м..ховые, варе..ки.

Теперь, м..ро.., им, не страшен.

Карточка 8.

Спишите данные слова, вставляя пропущенные буквы. Выделите в словах корень и напишите к каждой группе проверочное слово.

П...сатель, расп...сание, зап...сал, п...сьмецо; -

Стр...лок, стр...льба, стр...лял, выстр...л; -

Т...рговля, т...ргует, т...рговый (город); -

Гл...тать, прогл...тил, гл...ток, гл...тнул; -

Карточка 9.

Вставить безударные гласные:

п...стух, др...зды, сн...жинка, кр...чал, м...стечко, стр...ительная, к...менистая, ст...яла, л...сная, л...сица, цв...точек, тр...пинка, гр...бник, б...р...говая, р...чной, выст...вка, б...льной, п...ньки

Карточка 10.

Спиши текст, в скобках напиши проверочные слова.

Лес.

В л...су (.....) живёт рыжая л...са (.....). Лисий дом - н...ра (.....). У н...ры (.....) играют весёлые л...сята (.....). Л...сица (.....) учит их лисьим повадкам.

Карточка 11.

Спиши текст. Вставь пропущенные буквы.

В з...л...тые ...сенние дни г...товились к ...тлету жур...вли. П...кружились ...ни над р...кой, над р...дным б...лотом. Вот п...т...нулись птицы в д...лекие страны. На в...стоке п...к...залась ранняя зорька.

Карточка 12.

Спиши, вставляя пропущенные буквы.

К...рова, г...зета, скв...рец, б...лет, д...кабрь, н...род, м...локо, пятн...ца, к...рабль, д...ревня, в...кзал, м...роз, к...пуста, р...кета, м...дведь, п...льто, к...стёр, к...мандир, р...сунок, л...пата, м...лина, р...бьята, в...гон, п...года, к...ртина, ...втобус, м...сяц, п...суда.

Карточка 13.

Вставить безударные гласные. С одним из слов составь предложение.

Г...лубка, пл...щадка, см...льчак, в...здушный, др...жать, зар...дить, в...шневый, заскр...пел, д...лекий, п...лезный, ск...листый, т...желый, р...зьба, д...ржал, д...мой, т...нул.

Карточка 14

Вставить пропущенные буквы:

М...роз, площ...дь, с...пог, т...традь, стор...ж, бер...г, леб...дь, в...р...бей,
с...л...вей, за...ц, яг...да, гру...а, су...ота, свит...р, ...гаж, ж...лезо, д...рога, п...рог,
б...седка, к...ртина, п...сок, р...бьята, а...уратный, д...ревня, з...втр...к, се...одня
Выполнить фонетический разбор **лебедь**.

Карточка 15.

Вставить пропущенные буквы, составь предложение со словом **дождливый**.

Б...да, б...льшой, гл...зной, гр...бной, д...лёкий, дл...нее, д...ждливый,
з...лёный, зв...риный, к...лючий, кр...вой, л...сной, м...сной, м...рской,
н...бесный, п...рнатые, пр...мой, п...следний, р...гатый, скр...пучий,
ст...ловая, тр...скучий, т...нистый, т...жёлый, х...лодный, цв...тной,
ч...рвяк.

Карточка 16.

Вставить безударные гласные

Поб...жал по д...ске, обр...нил в...л...синки, гн...здо под к...рнями, л...тят не
сп...ша, з...л...тое к...льцо, б...жит б...гом, др...зды в гн...зде, на п...лянке около
р...ки, к...рмил ч...рв...ками, ск...зала с...стра, прин...сла в...ды.

Карточка 17.

Вставь пропущенные буквы:

в.да вр.чи м.ря
тр.ва в.лна ст.лбы
тр.па стр.на гр.чи
гр.за д.жди гл.за
дв.ры з.нты сл.ны
ств.лы к.ты р.га
п.ля н.сы сн.пы
с.ды хв.сты х.лмы

Карточка 18.

Вставь пропущенные буквы:

в.рень д.ньки л.док
к.тёнок м.чи р.ды
с.довник гр.бы стр.жи
к.рмушка л.щи цв.ты
тр.винка сл.ды б.да
ч.жи гн.здо зм.я
хл.ба з.рно зв.зда
бр.вно з.ма л.са
л.цо р.ка сп.на

Карточка 19.

Вставить безударные гласные.

Т...пло не за г...рами, в...сенняя к...пель, веч...ром стр...кочут, х...лодная з...ма,
ск...льзнул под к...ру, зат...пил п...чурку, приб...жал д...мой, н...л...вил
кар...сей, ст...ят сн...говики, оп...дает л...ства.

Карточка 20.

Вставить безударные гласные.

Т...ж...лый кам...нь, в...зились в с...ду, не ус...дишь на з...мле, м...лчит л...са,
л...дяная г...ра, л...тает с...ва, гол...дно з...мой, над в...ршиной г...ры, кр...сивая
д...ревня, п...лянка у руч...йка, х...лодной в...сной.

Карточка 21.

Вставь пропущенные буквы:

1 вариант

пов.р зап.х полн.чь
б.р.жок б.р.зда б.р.да
м.л.дняк м.л.тилка п.л.са
заб.леть б.дняжка поб.лить
под.рок изд.лека пож.лели
выпр.мил выб.жал вых.д
в.ч.реет в.л.сёнки г.в.рили
ст.б.лэк ст.р.жа ст.р.на

2 вариант

Вставь пропущенные буквы:

б.гун в.доём вр.дить
зн.чок зв.нок к.лосья
выв.ла вып.чка выгл.нет
г.л.дание г.л.ва г.л.са
х.л.да х..х..тать выг.няют
гл.деть в.зать вал.жник
пок.тить ук.лоть м.л.дняк

Вставь пропущенные буквы:

3 вариант

вып.рил выр.зать вын.сти
гр.б.шок д.р.гой з.л.неет
зас.дить ул.тят уб.жал
в.дитель веч.ром в.лнение
н.чевать нап.дение упр.сить
ц.почка дер.вце ж.леть
з.л.той к.л.сок зап.сает

ув.зить б.льница уг.щает
 зад.вать д.бро попр.сила
 осв.щение ум.лкать разд.вала

Карточка 22.

Вставь пропущенные буквы в словарные слова. Со словом герой составь предложение.

Г...варищ, ст...лица, с...бака, ..г..род , м...л...ток, ов..щи , ..днажды,
 ул..ца, п..суда, л..сица, п...льто, г..рой, т..трад. , п..сок, д..ревня. д..журный,
 з..мл...ника, уч...ник, м..тро, пш..ница, с...лют.

Карточка 23.

Вставь пропущенные буквы, напиши проверочные слова.

Пл..ты(), гр...бной(), сп...сти(), см..шить(), скр..пить(), пол..вать(), л...тел
 (), з...мляной(), пт...нец (), б...лизна(), св...тлячок (), т...жёлый(),
 погл...дел ().

Карточка 25.

Вставь пропущенные буквы.

З..лёный сад, в...сёлая д..твора, быстро пот..мнело, р..чной в..кзал, проб..жал
 кросс, попр..сил ручку, расч...сал куклу, пож..лел друга, зат..пил печку,
 пок..рмил зв...рей.

Карточка 26.

1 вариант

Вставь пропущенные буквы.

В д...ждливую погоду д..твора с..дит дома. Св..тлячок св..тился з..лёным
 светом. З..мой л..сники раскладывают в к..рмушки корм для диких зв..рей. На
 дв..ре ст..яли з..л..тистые сн..пы пш..ницы.

2 вариант

Вставь пропущенные буквы.

В др..мучем л..су растут гр...бы. Осиновый л..сток др...жал на в..тру.
 Тихий Зв..нок наст..рожил ч...сового. Уч..ник ж..лел, что оп...здал на урок.
 Т...жёлый самолёт л...Тит над м..рским заливом.

Карточка 27.

Вставь пропущенные буквы в словарные слова.

Б..бл..отека, г..ризонт, к..стёр, к..м..ндир, к..ртина, комн..та, п..беда,
 обл..ко, п..года, п...ртрет, ш..фёр, б..гаж, к.....ектив, ч..рный, т...л..визор,
 пут...шествие, ра..тояние, медле...о, б...седа, в..зде, инж..нер, дв..на..цать.

**Правописание в корне безударных гласных,
не проверяемых ударением**

1. Прочитай. Вставь пропущенные буквы.

в...р...на	уч...тель	с...х...р
в...скресенье	кла...	х...р...шо
в...р...бей	к...р...ва	щ...нок
в...гон	н...ябрь	ябл...к...
д...журный	...ктябрь	яг...да

2. Прочитай. Исправь, где надо, ошибки.

горот	дижурный	магазин
рибята	декабрь	зорядка
васкресенье	заец	учиник
вагон	дорога	портфель
варона	титрадь	карова

3. Ответь на вопросы, запиши ответы.

Кто чирикает?
Кто каркает?
Кто мычит?
Кто стрекочет?

4. Замени предложения одним словарным словом. Запиши его.

Комната для занятий в школе.
Дорога с высаженными по обеим сторонам деревьями.
Край земли у водной поверхности.

5. Запиши слова, располагая их в алфавитном порядке.

Г...рой, адр..с, ур..жай, р..кета, ябл..к., п..нал, т..пор, п..суда, б..лот.. .

6. Заменяй описательные обороты одним словом.

Ящичек для ручек, карандашей.
Его держат за зубами, когда не хотят говорить лишнего.
Предпоследний день недели.

Женский головной убор.
Учащийся средней школы.
Комната для занятий в школе.

8. Гласные потерялись. Восстанови слова, запиши правильно.

крндш
джрнй
двчк
млк
брз

9. Выпиши слова в два столбика: в первый столбик – с глухими согласными на конце слова, во второй – со звонкими согласными на конце слова:

Завтрак, народ, адрес, рисунок, морковь, портрет, багаж, карандаш, салют.
овёс, билет, язык.

10. Игра «Ступеньки».

В столбик записываются слова так, чтобы в каждом следующем слове было на одну букву больше.

берег
гореть
агроном и т.д.

11. От слов берёза, праздник, солома, яблоко образуйте родственные слова. Укажите, при помощи чего они образовались.

12. Подберите словарные слова к данным схемам (указать схемы).

13. От слов газета, железо, картина, осина образуйте новые слова с -к.

14. Игра «Найди лишнее слово» помогает научиться различать однокоренные слова и формы одного и того же слова.

Берёза, берёзовый, березняк, подберёзовик, берёзка, березонька, берёзки.

Праздник, праздничный, праздники, праздновать.

15. Составьте словосочетания, вставляя в имена прилагательные нужные окончания.

Ребята радостн... Берёза кудряв...

Улица многолюдн... Календарь перекидн...

16. Игра «Собери слово».

пус, ка, та; роз, **мо**; же, ин, нер; тор, трак.

17. Игра «Волшебные домики». Играют две команды. На доске записаны в двастолбика словарные слова с пропущенными буквами:

<i>лаг.рь</i>	<i>т.традь</i>
<i>к.стёр</i>	<i>с.рень</i>
<i>р.бята</i>	<i>св.бода</i>
<i>ул.ца</i>	<i>р.стение</i>

Под каждым столбиком нарисован домик с окошками, закрытыми шторками, на обратной стороне которых написаны пропущенные буквы. Нужно открыть шторки, взять букву и вставить ее на место пропуска в нужное слово. Выигрывает команда, которая быстрее откроет все окошки.