МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ФГБОУ ВПО «ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ

ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕМА:

**Формирование универсальных учебных действий**

**в работе над словами с непроверяемыми написаниями**

**Выполнила:**

Кузнецова Юлия Александровна,

учитель начальных классов

МОАУ «СОШ № 5» г. Оренбурга

**Научный руководитель**:

Хопренинова Валентина Алексеевна., к.п.н.,

доцент кафедры ТиМНиДО

Оренбург, 2015

**Содержание**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение …………………………………………………………..  **Глава 1. Теоретические основы изучения слов с непроверяемыми написаниями в начальной школе**………………...  1.1 Орфография как раздел науки о языке. Принципы русской орфографии ……………………………………………………….  1.2 Проблемы словарно-орфографической работы в начальной школе в учебной литературе………………………………..  1.3 Роль учебного предмета «Русский язык» в формировании УУД………………………………………………………………..  **Глава 2. Опыт деятельности по формированию универсальных учебных действий.** ……………………..…………….   * 1. Формирование орфографических умений на уроках   русского языка (Анализ программы и учебника) …...…………  2.2 Организация словарно-орфографической работы в начальной школе ………………………………………………................  2.3 Формы словарно- орфографической работы ……………....  2.4 Показатели уровня сформированности навыка  правописания словарных слов. ………………………………….  Заключение………………………………………………………..  Литература…………………………………………………………  Приложение ……………………………………………………… | 3  6  6  14  27  33  33  37  42  50  52  54  58 |
|  |  |
|  |  |

**Введение**

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка является поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальной школы.

От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Одним из самых трудных разделов методики обучения орфографии является обучение учащихся письму слов с непроверяемыми написаниями. Проблема усвоения таких слов близка всем учителям. Интерес к данной проблеме обусловлен прежде всего невысоким уровнем орфографической грамотности учащихся.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем, является задача научить ребёнка писать эти слова без ошибок. Сделать процесс усвоения трудных слов более эффективным – задача сложная, требующая от современного учителя большой творческой работы. Недостаточно, чтобы ученик познакомился с грамматическим явлением как таковым, важно добиться того, чтобы знания закрепились, чтобы ученик мог их «переносить» на другие встречающиеся ему явления языка.

Эта идея последовательно развивалась в трудах известных учёных и методистов прошлого: Ф.И. Буслаева, М.А. Рыбниковой, В. П. Шереметьевского, Л.В. Щербы, А. Д. Алфёрова, К.Д.Ушинского, Д.Н. Ушакова и других, а также наших современников: Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженской, М.Р. Львова, Н.А. Пленкина, Е.И. Никитиной, А.Ю. Купаловой, Н.Н. Алгазиной, А.В.Текучева и других.

Слова с непроверяемыми написаниями изучаются в начальной школе «в словарном порядке», то есть обычно заучиваются. Практика показала, что работа над непроверяемыми написаниями, ориентированная только на механическое запоминание слов с такими орфограммами, малоэффективна. Поэтому, для усвоения учащимися слов с непроверяемыми написаниями, учителю в своей работе необходимо использовать различные приемы и методы, работать над значением этихслов.

В связи с этим возникает **проблема**: как организовать работу со словарными словами на уроках русского языка, чтобы она активизировала учебно-познавательную деятельность школьников, развивала их орфографическую грамотность.

**Цель работы:** теоретически обосновать и проверить на практике наиболее эффективные методы и приёмы работы с непроверяемыми написаниями в начальной школе.

**Объект исследования:** процесс развития орфографической грамотности обучающихся на уроках русского языка.

**Предмет исследования:** методы и приемы работы, формирующие универсальные учебные действия при работе со словарными словами.

**Гипотеза исследования**: взаимодействие учителя и обучающихся на уроке будет способствовать развитию орфографической грамотности школьников, если:

- будут изучены и отобраны эффективные приемы работы, формирующие универсальные учебные действия при работе со словарными словами;

─ разработаны эффективные приемы работы со словарными словами.

В соответствии с поставленной целью, выдвинутой гипотезой и для решения обозначенной проблемы сформулированы следующие з**адачи исследования:**

1. Изучить литературу по исследуемой проблеме.
2. Проанализировать программу и учебник М.С.Соловейчик «К тайнам нашего языка».
3. Разработать комплекс упражнений для работы над словами с непроверяемыми написаниями.
4. Проверить показатели уровня сформированности навыка

правописания словарных слов.

Применимы следующие **методы** исследования: изучение и анализ использованной литературы, наблюдение и опытная педагогическая работа, анализ практической деятельности.

**База исследования:** МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5» города Оренбурга.

**Глава 1. Теоретические основы изучения слов с непроверяемыми написаниями в начальной школе**

* 1. **Орфография как раздел науки о языке.**

**Принципы русской орфографии**

Актуальной проблемой начальной школы является поиск путей создания условий для обеспечения сознательного усвоения знаний. Этому во многом способствует обучение языку, так как он содержит базовую основу для всех учебных предметов. Изучение же любого предмета практически невозможно без грамотного письма.

Грамотное письмо регулируется особыми правилами, устанавливаемыми орфографией. В науке существует много определений понятия *орфография.* Так В.Ф.Иванова поясняет: «Орфография – это

1. исторически сложившаяся система единообразных написаний, которой пользуется общество;
2. правила, обеспечивающие единообразие в тех случаях, где возможны разные написания;
3. соблюдение принятых написаний, как частных, так и подчиняющихся определённым правилам;
4. часть науки, изучающая написание».(19, 5)

Л.В.Щерба пишет: «Орфография в собственном смысле слова – это правила написания конкретных слов данного языка» (59, 23)

Орфография существует в тесной связи с грамматикой и письмом. Ведь цель обучения правописанию не в приобретении навыка писать диктанты без ошибок, а в том, чтобы научиться так грамотно и толково письменно излагать свои мысли и переживания, чтобы их легко и быстро понимал каждый читающий. Поэтому-то орфографический навык имеет большое практическое, общественное значение.

Следует различать основную и частные цели обучения орфографии в школе. Баранов М.Т. отмечает, что основная цель обучения школьников – формирование орфографической грамотности, под которой понимается умение употреблять при написании слов буквенные и небуквенные графические средства письма в соответствии с принятыми правилами правописания. (6, 147)

Существует два уровня овладения орфографической грамотностью: абсолютная и относительная грамотность пишущих. (6, 147) Абсолютная орфографическая грамотность – это умение пользоваться всеми действующими в настоящее время правилами, а также умение безошибочно писать все слова с непроверяемыми орфограммами. Относительная орфографическая грамотность – это умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определённому списку.

В школе ставится задача сформировать относительную орфографическую грамотность учащихся. Для достижения относительной орфографической грамотности необходимо реализовать следующие частные учебные цели:

- познакомить школьников с основными орфографическими понятиями;

- сформировать у учащихся орфографические умения на основе этих понятий;

- научить писать слова с непроверяемыми орфограммами;

- сформировать у детей потребность и умение пользоваться орфографическим словарём;

- создать необходимые условия (предпосылки) обучения школьников орфографии. (6, 148)

В основу орфографии и орфографического навыка в школе положена работа над орфограммой. Учащиеся должны понять и усвоить сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное правило. Так что же такое орфограмма?

Как известно, ни один урок русского языка не обходится без слова *орфограмма.* Но если этот термин не наполняется смыслом, то у ученика непроизвольно складывается своё, часто неправильное понимание орфограммы, что порой приводит к орфографическим ошибкам. (6, 148)

Словом *орфограмма* младшие школьники начинают пользоваться уже на самых ранних этапах обучения письму. Ещё в период обучения грамоте опытный учитель включает в письменные упражнения первоклассников не только такие слова, как *дом, слива, кукла,* - так называемые *алфавитные* или фонетико-графические написания, основанные на прямом соотношении между звуками и буквами, - но и слова типа *пенал, снег, ёжик,* в которых существует разница между произношением и написанием. Это делается для того, чтобы ученик, улавливая несоответствие в произношении и написании отдельных слов, понял, что для грамотного письма недостаточно знания алфавита, необходимо освоение и других законов письма.

Позднее на уроках русского языка ученик открывает для себя эти законы – знакомится с правилами правописания. Но, как показывает практика, знание правил не может застраховать ребёнка от ошибок. Ученик остаётся безграмотным в тех случаях, когда у него не сформировано умение замечать на письме те места, которые требуют применения правил, т.е. орфограммы. Большинство учителей понимают и учат детей буквально с первых шагов находить эти места в словах через установление разницы между звуковой и графической формой слова. Ученики подчёркивают эти места, вслед за учителем называют их орфограммы и в дальнейшем свободно оперируют этим термином. Иногда слово *орфограмма* поясняется как ошибочное место при письме, трудное место в слове и т. п. (6, 148)

Однако такое знакомство с орфограммой, когда само понятие не раскрывается, может привести к неправильным, ложным обобщениям. Ученик видит разницу в произношении и написании слов и приходит к выводу, что орфограмма – это то место в слове, где звук слышится неясно или где пишется не так, как слышится. На самом деле, все звуки в слове слышатся ясно, и орфограммы часто бывают там, где произношение и написание совпадают. Следовательно, необходимо уже в начальной школе попытаться раскрыть детям само понятие «орфограмма», не ограничиваясь только термином.

Рассмотрим, как определяют понятие «орфограмма» учёные-методисты. М.Р.Львов: «Орфограмма – это та буква, та часть слова или текста, где возникает опасность ошибки, это написание, требующее проверки» (26, 131).

В.В.Бабайцева: «Орфограмма – это написание, соответствующее определённому правилу» (5, 16). М.Т.Баранов: «Орфограмма – это то или иное написание в слове или между словами, которое может быть изображено разными графическим знаками (двумя-тремя), но из которых только один принят за правильный» (6, 130). М.М.Разумовская: «Орфограмма – это такое явление письма, при котором при передаче речи средствами письма возникают графические варианты, и лишь один из них является орфографически возможным» (41, 22). В учебниках по русскому языку Т.Г.Рамзаевой понятие «орфограмма» отсутствует. Однако в альтернативных учебниках по русскому языку для начальной школы сделана попытка ввести понятие «орфограмма». Например, в учебниках В.В.Репкина даётся обобщённое определение: «Места в тексте, которые нельзя писать по слуху, называются орфограммами» (44, 105). В учебниках А.В.Поляковой говорится, что орфограммы – это буквы, которые пишутся в словах по правилам, и по мере изучения того или иного правила указывается, например: «Большая буква в именах, отчествах или фамилиях людей – это орфограмма» (38, 35).

Овладение орфографическими умениями – процесс длительный и неравномерный. Правописанием одних орфограмм учащиеся овладевают относительно быстро, правописанием других – достаточно долго. Одной и той же орфограммой учащиеся тоже овладевают по-разному в связи с тем, что в ней есть трудные случаи в изменении правил. Эти факты привлекали внимание методистов русского языка М.В.Ушакова, Н.С.Рождественского, В.А.Добромыслова и других. В начале 70-х годов М.М.Разумовская предложила называть усвоенные учащимися орфограммы *теоретическими* (их дети не видят в словах), а ещё не усвоенные (их школьники видят в словах) – *фактическими*. (6, 154) Орфограммы, затрудняющие учащихся и через длительное время после ознакомления с ними, целесообразно называть *актуальными*, а орфограммы, переставшие затруднять учащихся, - *неактуальными*. Знание учителем этапа превращения актуальной орфограммы (т.е. всё ещё требующей методических усилий для формирования навыка) в неактуальную (т.е. не требующую методических усилий ввиду сформированности навыка) имеет огромное значение для совершенствования работы по орфографии: уловив указанный момент в работе детей, учитель сможет правильно распределить условия для обучения орфографии. (6, 155)

*Принципы орфографии.* Каждая орфография будучи устойчивым культурным явлением, опирается на те или иные принципы, среди которых выделяется основной принцип, определяющий характер данной орфографии.

М.Р.Львов (27, 301-307) выделяет следующие принципы: морфологический, фонематический, традиционный, принцип дифференциации значений, фонетический и принципы пунктуации.

Основным принципом русской орфографии является *морфологический* принцип правописания. Это значит, что все значимые части слова (корни, приставки, суффиксы, флексии), повторяющиеся в разных словах и формах, пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся. Тот или иной корень, повторяясь в родственных словах в разной фонетической огласовке, те или иные приставки, суффиксы и флексии, получая в разных словах разное звучание, на письме всегда имеют одно и то же обозначение. Не следует забывать, что запоминание слова, его правописания нередко предшествует проверке и доказательству. Проверка орфограмм нередко бывает затруднена историческими чередованиями звуков, которые, в отличии от позиционных чередований, отражаются на письме. Исторические чередования не изучаются в начальной школе, авторы учебников стараются избегать слов с ними. Но полностью уйти от них невозможно, так как это общеупотребительные слова, они часто встречаются и в читаемых текстах, и в речи детей. (29, 141)

Издавна морфологический принцип в правописании считается основным, ведущим, ибо он обеспечивает ведущую роль семантики в преподавании языка. Но в последние десятилетия на роль ведущего принципа орфографии претендует новый, фонематический, принцип. *Фонематический* принцип орфографии гласит: одна и та же буква обозначает фонему в сильной и слабой позициях. Фонематический принцип объясняет в основном те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения, и это позволяет глубже понять природу орфографии. Он более определённо объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию фонемы. Фонематический принцип позволяет объединить многие разрозненные правила: проверки безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных; способствует пониманию системности в правописании; приобщает учителя и учащихся к новому лингвистическому учению – фонологии. Морфологический и фонематический принципы не противоречат один другому, но углубляют друг друга. (29, 141)

В русском языке много слов, которые невозможно проверить правилами, и они пишутся так, как принято, как повелось, т.е. по традиции.

Это историческая традиция русского языка *(калач, собака)*, или такие слова сохраняют буквенный состав языка-источника *(касса, магазин, пассажир)*. К числу непроверяемых относят также русские слова с «затемнённой» этимологией, слишком сложной для учеников начальных классов: *петух* – от корня *пе-*, от глагола *петь.* К числу непроверяемых в начальной школе относят слова с чередующимися гласными: *разбросать – разбрасывать, бросить – выбрасывать.* С точки зрения теории орфографии эти написания не относятся к числу традиционных. Непроверяемые слова усваиваются на основе запоминания буквенного состава, целого «образа» слова, сравнения и противопоставления, т.е. зрительно, путём проговаривания, с опорой на кинестезии, на речедвигательную память, через употребление в речи письменно и устно, составление гнёзд родственных слов, составление словариков и т.п. Слова традиционного написания, как правило, иноязычные: *вагон* – из немецкого, *хоккей* – из английского, *октябрь* – из латыни, *логика* – из древнегреческого, *арбуз* – из тюрских языков. Большинство традиционных написаний не противоречат ни морфологическому, ни фонематическому принципам, ни правилам графики. Но есть правило о правописании *жи, ши, ча, ща, чу, щу,* которое (на уровне детского мышления) воспринимается как противоречие. В начальных классах это написание заучивается без объяснения, обоснования, что конечно, не может не наносить ущерба формированию у детей орфографической системы.(29, 142 )

Принцип *дифференциации значений* также называют *логическим, смысловым, идеографическим.* Дифференцирующие написания применяются тогда. Когда пишущий хочет с помощью правописания разграничить понятия, обозначаемые омонимами: *компания* – «группа людей, чем-то объединённых» и *кампания* – «совокупность военных или каких-либо иных мероприятий»; *Орёл* – город и *орёл* – птица. Дифференцирующая функция принадлежит и мягкому знаку: *рожь, дочь* – женского рода, *нож, рогач-* мужского (в данных случаях ь мягкости не обозначает, так как звук *ж* всегда твёрдый). Для методики правописания принцип дифференциации значений особо важен. Можно сказать, что методика в нём заинтересована: на примере дифференцирующих написаний легко показать школьникам, что орфография – активное средство выражения мысли пишущего. Дифференцирующие написания демонстрируют учащимся значение орфографии во взаимопонимании читающего и написавшего, читателя и автора.

Суть *фонетического* принципа, в отличии от фонематического, в максимальном соответствии написаний звуковому составу произносимой речи. В системе орфографии есть такие правила, которые, опираясь на фонетический принцип, находятся в резком противоречии с морфологическим и фонематическим принципами. Так, приставки на *–з (из- - ис-, раз- - рас-* и др.) не пишутся единообразно, в них *з* пишется в сильной позиции фонемы, а *с* – в слабой позиции: перед гласными или звонкими согласными – *з,* перед глухими – *с.* Такая же логика применяется к гласному *а*/*о* в приставках *раз-/роз-, рас-/рос-*: под ударением *– роз- - рос-,* в безударном положении, в соответствии с произношением, - *рас- - раз-.* Такое написание имело бы смысл, было бы оправдано, если приставки на *з/с,* меняя звук и букву, меняли бы и значение. Но этого не происходит. Так, приставка *без-/бес-* обозначает отрицание независимо от варианта написания. Орфограммы, пишущиеся по фонетическому принципу, в начальных классах не изучаются, но слов, имеющих приставки на *з/с*, избежать невозможно. Все эти обстоятельства, затрудняющие усвоение правописания, необходимо знать учителю, чтобы предупреждать трудности.

Пунктуация имеет свои принципы, важные для построения методики обучения. *Структурно-синтаксический* принцип утверждает, что знаки препинания как бы участвуют в конструировании предложений и текста. Точка – это сигнал конца предложения, запятая разделяет однородные члены, отделяет придаточное предложение от главного, выделяет обособленные структуры, обращения. *Синтаксический*  принцип является ведущим и основным в средней школе, где изучается достаточно полный курс синтаксиса. В начальной школе он представлен лишь несколькими общими темами, они не всегда дают возможность обосновать знаки, встречающиеся в читаемом тексте, и тем более – расставлять их в собственном. На синтаксической основе младшие школьники учатся ставить точку, запятые между однородными членами предложения. *Смысловой* принцип предполагает оформление знаками препинания самой мысли пишущего, её оттенков: значение вопроса или восклицания передаётся вопросительным и восклицательным знаками; точка делит текст на относительно законченные отрезки; незаконченность и неопределённость мысли фиксирует многоточие и т.д. *Интонационный* принцип предполагает усвоение пунктуации как средства передавать оттенки голоса; основа такого обучения – выразительная речь. Так, точка отражает интонацию законченности мысли, конца предложения с последующей паузой. Своеобразны вопросительная, восклицательная интонации, а также передача голосом неопределённости. Известны интонации перечислительная, выделительная, противопоставительная, интонация незаконченности или, наоборот, законченности мысли. Знаки препинания отражают также характер пауз, логических ударений.

Проанализировав принципы русской орфографии, мы пришли к выводу, что в работе над словарными словами будем основываться на принципе традиционного написания слов.

**1.2 Проблемы словарно-орфографической работы в начальной школе в учебной литературе**

В начальной школе программой по русскому языку предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется. Работа по обучению учащихся таким словам носит название словарной работы. В словарную работу входит изучение школьниками семантики данных слов, их правописания и введение этих слов в пассивный, а затем в активный словарь учащихся.

Наше исследование посвящено проблеме организации словарно-орфографической работы в начальной школе, которая в словаре-справочнике М.Р. Львова трактуется следующим образом:

"Словарно-орфографическая работа - изучение правописания слов, не проверяемых правилами, трудных по написанию или малоизвестных школьникам по значению: запоминание их буквенного состава, проговаривание, звукобуквенный анализ, запись, составление с ними предложений, включение их в словарики, проверка их по печатным словарям, составление настенных таблиц трудных слов и прочее" (30, с.215).

Обобщая выше сказанное, можем сказать, что в нашем исследовании будет рассмотрен один из аспектов словарной работы, а именно - проблема обучения младших школьников правописанию слов с непроверяемыми орфограммами.

Очень часто на уроках в начальной школе слова из программных списков называют словарными. Л.В. Савельева выступает категорически против этого: "Это название нельзя считать удачным, потому что, во-первых, оно не носит терминологического характера (как известно, все слова русского языка находятся в каких-то словарях). Во-вторых, оно абсолютно не проясняет для ученика сущность того орфографического явления, с которым он сталкивается в процессе усвоения "словарного слова". Так как не названа сама орфограмма, следовательно, о необходимости запоминать написание подобных слов ребёнок узнаёт только из дополнительного объяснения учителя, но не из названия *словарные*" (47, с.40).

О.Н. Лёвушкина, ссылаясь на исследование Н.Ю. Зотовой, пишет о том, что "непроверяемые написания составляют 30 - 35% по отношению к проверяемым" (25, с.32). Эти цифры свидетельствуют о необходимости и значимости работы с такими словами.

Беспроверочные написания - самый трудный раздел методики обучения орфографии, так как в отношении непроверяемых слов не может быть никаких обобщений и их правописание следует запомнить.

Окулова Г.Е. в пособии "Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе" пишет: "Поскольку трудные орфограммы в изучаемых словах (за редким исключением) не поддаются проверке, необходимо использовать различные приёмы, рассчитанные на механическое запоминание зрительного образа слова. Этому учит психология: чем чаще слово воспринимается зрительно, тем прочнее запоминается его графический образ". (34, с.4)

Основной приём, используемый для механического запоминания написания слова, - это опора на комплекс анализаторов. Лёвушкина О.Н. в своей диссертации приводит высказывание Вахтерова В.П., который ещё в 1901 году отмечал эффективность такого подхода к организации словарно-орфографиче-ской работы: "Если в моей памяти запечатлено произношение слова,… если я хорошо помню зрительный образ слова и его физиономию, так сказать; если моя рука привыкла его писать так, как надо; если я никогда не писал сам и не видал данного слова написанным неправильно, - то правописание слова в огромном большинстве случаев будет вполне обеспечено, если бы я даже совершенно не имел понятия о грамматике…" (25, с. 193)

"В запоминании правописания слов, их сочетаний действуют факторы - зрительный, слуховой, речедвигательный, рукодвигательный и мыслительный". (24, с.47) Руководствуясь этими факторами, Кохичко А.Н. предлагает использовать следующие виды заданий для работы над словами с непроверяемыми написаниями:

1. Задания для работы со словарём.

2. Группировка и запись слов по орфографическим признакам.

3. Упражнения, способствующие развитию культуры речи.

4. Выборочный диктант.

5. Диктант по картинке.

6. Диктант по памяти.

7. Диктант с комментарием.

8. Диктант с использованием загадок.

9. Упражнения для активизации и обогащения словарного запаса учащихся.

10. Творческие задания.

Д.Н. Богоявленский также считал необходимым для облегчения работы механизма памяти привлекать к восприятию и запоминанию различные анализаторы: "Для орфографии имеют значение зрительные, слухоартикуляционные ощущения. Поэтому надо рекомендовать для запоминания правописания отдельных слов не только повторное списывание, но соединение списывания с отчётливым орфографическим проговариванием" (9, с.249).

Орфографическое проговаривание - известный в методике русского языка приём, который способствует развитию орфографической памяти.

Письмо опирается не на графический, а на звуковой образ слова. И для того чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым "орфографическим" его прочтением. Именно в этой форме он фиксируется речедвигательным аппаратом, сохраняется в памяти, а затем воспроизводится в процессе письма.

О роли проговаривания как одного из важнейших средств обучения орфографии писали Н.И. Жинкин, Н.Н. Китаев, Н.С. Рождественский, Т.Г. Рамзаева и другие.

Например, Т.Г. Рамзаева отмечает: "Орфографическое проговаривание сопровождает списывание текста с учебника или с доски и способствует запоминанию слов, особенно с непроверяемыми орфограммами" (43, с.15).

Н.С. Рождественский предлагает для учащихся “памятку для запоминания непроверяемых слов:

1. внимательно прочитайте слово про себя и вслух;

2. справьтесь о значении слова, если не знаете его;

3. прочитайте слово по слогам и запишите его;

4. подчеркните ту часть слова, которую стараетесь запомнить;

5. проверьте по словарю, правильно ли вы записали слово, произнеся его по слогам;

6. «подберите несколько родственных слов и напишите слово два - три раза» (45, с.48).

Но этот приём, ориентированный на механическое запоминания правописании слов с опорой на комплекс анализаторов, имеет свои недостатки. Главный из них заключается в отсутствии сознательной работы со стороны ребёнка, что приводит к формированию у него привычки не вникать в смысл прочитанных слов.

"Приёмы обучения орфографии с опорой на механические виды памяти не позволяют учителю активизировать сознание учащихся в целях более эффективного усвоения ими значения слова, не позволяют школьникам осознать взаимосвязь семантики и правописания данной лексической единицы, а значит и причин современной её орфографии", - пишет О.Н. Лёвушкина (16, с. 198).

К следующей группе приёмов запоминания правописания слов с непроверяемыми орфограммами педагоги и методисты относят мнемонические приёмы.

Мнемоника или мнемотехника (от греч. mnemonikon - искусство запоминания) - совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций (25, с. 200).

О применении мнемотехники при обучении непроверяемым написаниям говорили в своих работах многие учёные.

Как особый вид работы мнемонические приёмы выделяет А.Н. Кохичко. В своей работе "Этимология в помощь орфографии" он демонстрирует следующие приёмы для запоминания графического облика отдельных слов:

гОрох (вместо буквы О на карточке нарисована горошина)

Стихотворные строки, вида:

Трудные учить слова

Помогает нам игра.

Петуха назвали "Петя" -

Петь он любит на рассвете.

А медведь, наоборот,

Петь не любит, любит мёд. (24, с.11)

Г.Е. Окулова приводит предложения из старинных учебников русского языка, способствующие лучшему запоминанию слов с непроверяемыми написаниями:

КОСтя пришёл в КОСтюме,

а Павел пришёл в Пальто (34, с.5).

О.Н. Лёвушкина (25, с. 200) ссылается на мнение М.В. Ушакова, который также рекомендует применять мнемонические приёмы для запоминания некоторых слов: "Если в слове несколько одинаковых гласных (считая и ударные и безударные), то полезно указать их количество (в слове МОЛОКО три О, в слове БАРАБАН три А и т.п.) Поможет и запоминание порядка непроверяемых орфограмм в слове, сопоставление слов, различающихся в отношении этого порядка". Причём М.В. Ушаков справедливо предупреждал: "к мнемоническим приёмам нужно относиться очень осторожно…, применять только в тех случаях, когда нет других способов усвоить данные орфограммы, помимо их запоминания".

Е.И. Никитина говорит о том, что мнемонические приёмы можно использовать лишь в том случае, когда при запоминании написания "трудного" слова нет возможности опереться на сознание ученика. Например, вот как предлагает она запомнить написание слов ПАЛАТКА и ИНЕЙ:

"1) Слово ПАЛАТКА на доске и в ученических словариках передаётся печатными буквами. Присматриваясь к нему, дети замечают, что в этом слове все гласные - А. Эта буква по своему виду напоминает палатку.

2) Иней похож на снег; в слове СНЕГ единственная гласная - Е; поэтому легко запомнить, что в слове ИНЕЙ пишется Е, как в слове СНЕГ" (45, с.47).

Г.Е. Окулова в работе "Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе" пишет: "С точки зрения культуры умственного труда мнемоника - один из самых удобных приёмов запоминания. Так пусть он и служит орфографии, пусть помогает детям в усвоении трудных слов!" (34, с.5)

Существуют попытки построить всю словарно-орфографическую работу с опорой на ассоциативную память ребёнка. Например, в статье М. Гафитулина и Т. Поповой "Слово о словарном слове" (15, с.32-33) предлагается обучить детей пользоваться различными видами ассоциаций для запоминания написания слов, не проверяемых в современном языке. М. Гафитулин и Т. Попова выдвигают требования к ассоциативному образу:

а) Ассоциативный образ обязательно должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком. Ассоциативная связь может быть по цвету, форме, действию, материалу, количеству,…

б) Ассоциативный образ должен иметь в своём написании не вызывающую сомнений букву, которая является сомнительной в словарном слове". Но учитель не должен навязывать ученику свои ассоциации, так как ценность данного приёма в "наличии у каждого своего ассоциативного образа при данных требованиях: связь и общая заданная орфограмма" (15, с.33).

Как уже было отмечено выше, использование мнемонических приёмов целесообразно лишь в том случае, если нет других способов запоминания слов. "Мнемоническими приёмами нужно пользоваться осторожно и в исключительных случаях, они не рассчитаны на качественное совершенствование словарного запаса ребёнка и в целом его речи" (16, с. 206).

С решением проблемы сознательности в словарной работе тесно связан вопрос об использовании этимологического анализа в работе со словом.

Известный методист Н.Н. Китаев в течение нескольких лет изучал сравнительную эффективность различных приёмов изучения правописания непроверяемых орфограмм и пришёл к выводу, что приём "морфологическо-этимологического" анализа является одним из наиболее продуктивных, так как "помогает учащимся осознать правописание непроверяемого слова" (19, с.55).

Гордеев Э.В. и Дмитрюк М.В. при составлении учебного пособия выделили две группы работ над словами с непроверяемыми написаниями: словарные работы на основе слухового восприятия и словарные работы на основе зрительного восприятия. К числу работ на основе зрительного восприятия они отнесли этимологический анализ слова. "Одним из средств, обеспечивающих осмысленность и тем самым повышающих правильность и прочность запоминания непроверяемых написаний, является этимологический анализ, или этимологическая справка, которая содержит информацию о происхождении слова, его первоначальном значении. Нередко обращение к истокам слова позволяет мотивировать его современное написание" (16, с. 20).

Большая роль отводится использованию этимологического анализа в словарно-орфографической работе Е.И. Никитиной. "Этимологический анализ на помощь памяти приводит могучие силы сознательной интеллектуальной деятельности ученика, изучение трудных слов превращается в сознательный процесс, а это во всех отношениях и намного ценнее механического запоминания" (33, с.109).

Обобщая выше сказанное, можно отметить, что: словарно-орфографическая работа включает в себя изучение правописания слов с непроверяемыми орфограммами; одним из путей рационализации словарно-орфографической работы в школе является применение на уроках русского языка таких приёмов запоминания правописания "трудных" слов, которые активизировали бы мыслительную деятельность и память учащихся; приёмами запоминания орфографии слова являются:

1) опора на комплекс анализаторов, включающий в себя и орфографическое проговаривание,

2) мнемонические приёмы, облегчающие запоминание внешнего облика "трудных" слов путём образования ассоциаций,

3) подбор однокоренных сложносокращённых слов,

4) этимологический анализ;

Основным приёмом, опирающимся на сознание, а не на механическое запоминание является этимологический анализ слова. Это положило начало этимологии.

"Наука "этимология" (от греч. "etymon" - "истина" и "logos" - "слово, учение") занимается происхождением слов, в частности выясняет, по какому признаку названы предмет, явление, действие.(33, 110)

Предметом этимологии как раздела языкознания является исследование источников и процесса формирования словарного состава языка, включая реконструкцию словарного состава древнейшего периода. Относительно просто на основе достижений сравнительно-исторического языкознания проследить историю звукового и морфологического состава слова. Что касается смысловой эволюции, то её часто бывает очень трудно объяснить.

Учёные установили, что русское слово *река* связано с древним корнем, передававшим идею движения (оно родственно словам *рой, реять, ринуться*).

Таким образом, объектом этимологии являются главным образом так называемые "тёмные" слова, в которых носителям языка непонятна связь формы и значения. Затемнение этой связи (деэтимологизация) - следствие исторических изменений формы и значения слов, а также лексических и грамматических систем языка" (33, с.643).

Какие бы удивительные и разнообразные изменения не происходили с русским словом с течением времени: изменение звучания, морфемного состава слова и даже лексического значения, буквенное обличие слова обычно сохраняется почти неизменным. Ещё знаменитый русский педагог В.П. Шереметевский говорил: "Орфография слова есть биография слова, кратко, но вразумительно повествующая о происхождении его" (19, с.17).

Чем объясняется, например, различие в написании слов *обаяние* и *обоняние*? В первую очередь - различиями в происхождении и историческом морфемном строении. В первом слове ("очарование, притягательная сила") этимологический корень *- ба-*, который находим в древнем глаголе *баять* - "говорить" (*обаять* - "оговорить, околдовать словами") и производных от него (*басня, бай-бай, байка*). Существительное *обоняние* ("способность к восприятию запахов") образовано от глагола *воняти* ("пахнуть"), а значит, при написании слова сохраняет графический облик корня исходного слова *вонь* ("запах")". (19, с.18)

Таким образом, этимологический анализ способен переместить непроверяемые слова в разряд слов с проверяемыми или, по крайней мере, поддающимися объяснению написаниями. При этом омертвевшие в слове морфемы как бы оживляются, прочнее запоминается их орфографический облик, лучше усваивается учениками суть главного закона русского правописания. (58, с.18)

К.Д. Ушинский, говоря о сознательном усвоении орфографии, рекомендовал использовать довольно сложные этимологии при обучении правописанию трудных слов. (53, с.114).

Точка зрения Н.М. Шанского перекликается с высказыванием Н.С. Рождественского. Н.М. Шанский считает, что "Этимологический анализ нужно применять лишь в тех случаях, когда он необходим как вспомогательный приём для орфографических, лексических и т.п. целей" (57, с.240).

Н.М. Шанский одним из первых отметил необходимость в разграничении на уроках этимологического и морфемного анализов слова. В лингвистике давно утвердилось незыблемое требование разграничивать синхронный и диахронический подход к анализу фактов языка. Но именно в морфемном разборе это требование применить труднее, чем в других видах анализа слов. Это происходит потому, что слово способно менять своё значение, не меняя формы. А потому возникает искушение объединить, назвать родственными слова, давно разошедшиеся по смыслу и ставшие друг другу чужими. Нельзя считать родственными слова *дерево* и *деревня*, *лапа* и *лапоть*, так как между ними уже не существует прямой семантической связи. "Ведь очевидно, что *деревня* не есть "населённый пункт, в котором растёт много *деревьев*", а *лапоть* не является "обувью для *лапы*". Такие толкования были бы явно искусственными и приводили бы к произвольному навязыванию языку не свойственных ему семантических связей" (57, с.239).

На деле же бывает порой очень трудно установить границу между морфемным и этимологическим анализом, а ученики и вовсе не чувствуют эту границу.

Производя на практике морфологический разбор слова, не следует забывать, что его нельзя смешивать с этимологическим. "Ведь если морфемный анализ даёт нам картину морфологического состава рассматриваемого слова в настоящем, то этимологический разбор знакомит нас с его прошлым, иногда весьма отдалённым" - пишет Н.М. Шанский (57, с.239).

Конкретно в задачи этимологического анализа слова входит:

1) определение исконного или заимствованного характера слова (с данным значением и структурой),

2) выяснение образа (представления), положенного в основу слова как названия предмета действительности,

3) установление того, когда слово появилось в языке и как, на базе чего и с помощью какого способа словообразования оно возникло,

4) реконструкция его праформы и старого значения" (57, с.241-242).

О.Н. Лёвушкина пишет, что Р.И. Лихтман продолжил мысль Н.М. Шанского: "Исторические справки, конечно, очень полезны, но только в том случае, если явление в прошлом не смешивается с его соответствием в современном русском языке. Смешение этих двух видов анализа ведёт к неверному морфемному членению слов, следовательно, к искажению значения слова, к народной этимологии, и как следствие, к орфографическим ошибкам" (25, с.42).

Наиболее основательной современной работой, посвящённой использованию этимологического анализа при изучении трудных слов, является книга И.В. Прониной "Изучение трудных слов с применением этимологического анализа". В работе подчёркивается единство орфографического и семантического аспектов словарной работы, которое достигается благодаря использованию этимологического анализа: "Благодаря этимологии ученики осознают, что в написании слова отражено его значение, и при письме начинают искать опоры в смысловой стороне слова. Привычка отыскивать корень, опираясь на такой важный языковой фактор, как семантика морфемы, став непроизвольной, увеличивает зоркость учащихся к орфографически-трудным местам в слове и их внимательность при выполнении любой письменной работы.

Ученик привыкает к мысли о том, что для правильности письма необходимо разобраться в морфологической структуре слова, и вырабатывает самую нужную при обучении орфографии привычку, привычку думать при письме о корне слова, о его структуре" (40, с.12).

И.В. Пронина подчёркивает: "Этимологический анализ - эффективный приём обогащения словаря учащихся. Этот приём может служить прекрасным средством объяснения значений непонятных слов, относящихся к научной и общественно-политической терминологии. Термины относятся к числу наиболее трудных для понимания слов, причиной чему служит их абстрактное значение. При конкретности детского мышления очень важно поставить отвлечённое слово на прочный фундамент предметного представления" (40, с 12).

И.В. Пронина также указывает условия использования этимологического анализа в школе: "… этимологический анализ как методический приём не может быть таким доскональным, исчерпывающим, как научный" (40, с.3). Следовательно, его можно использовать в школе, преследуя только практические цели.

1) Школьный этимологический анализ мы применяем для того, чтобы научить детей правильно писать "трудные" слова. Поэтому он может быть не полным, а частичным, "упрощённым". Этимологический анализ на школьных уроках проводится в таком объёме, в каком это необходимо для решения практической задачи. Очень важны устные, более пространные пояснения к этимологическим справкам, в которых раскрывается, доводится до сознания учащихся смысловое родство слов и называется как можно больше слов современного языка, образованных от данного исторического корня.

2) Иноязычные слова в словариках учеников, не знающих греческого, латинского и других алфавитов, приходится передавать очень несовершенно, только русскими буквами. Это опять упрощение. Но другого выхода нет: эффективность применения этимологического анализа настолько высока, что отказ от него был бы слишком большой жертвой" (40, с.109).

Таким образом, работа по изучению слов с непроверяемыми написаниями, должна опираться на психофизиологические процессы (запоминание, воспроизведение, узнавание), на учёт видов памяти (словесно – логическая, зрительная, механическая, ассоциативная, эмоциональная ), на мнемонические приёмы, использование этимологического анализа в словарно-орфографической работе и на знание основных лингвистических положений.

**1.3 Роль учебного предмета и учебника «Русский язык»**

**в формировании УУД.**

Образовательный процесс в начальных классах МОАУ «СОШ №5» города Оренбурга осуществляется на основе учебников УМК «Гармония», в которых связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов отчётливо выражена.

Учебный предмет «Русский язык» в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования *универсальных учебных действий*.

*Возможности предмета «Русский язык»*

*для формирования универсальных учебных действий*

|  |  |
| --- | --- |
| Смысловые акценты УУД | Русский язык |
| личностные | жизненное самоопределение |
| регулятивные | целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, алгоритмизация действий |
| Познавательные  общеучебные | моделирование (перевод устной речи в письменную) |
| познавательные  логические | формулирование личных, языковых, нравственных проблем. Самостоятельное создание способов решения проблем поискового и творческого характера |
| коммуникативные | использование средств языка и речи для получения и передачи информации, участие в продуктивном диалоге; самовыражение: монологические высказывания разного типа. |

Прежде всего, курс русского языка, представленный в учебниках УМК «Гармония », нацелен на становление ребёнка как языковой личности, на помощь ему в осознании себя носителем русского языка, языка страны, где он живёт. Различными методическими средствами у школьника последовательно формируется эмоционально-ценностное отношение к русскому языку, интерес к его изучению, желание умело им пользоваться и в целом ответственное отношение к своей речи. Тем самым через воспитание у ребёнка уважительного отношения к русскому языку и к себе как его носителю закладываются основы гражданской личности *(Личностные УУД*).

Формирование всего комплекса УУД происходит за счёт реализации принципа *системно-деятельностного подхода* к организации образовательного процесса. Так, приобретение знаний о языке и речи, основных языковых и речевых умений направляется коммуникативными, познавательными или учебными мотивами; большая часть разделов и тем курса содержит материал, позволяющий ставить с детьми учебную задачу, обеспечивать её принятие и активные действия по её решению. При этом осуществляются различные умственные операции со средствами языка: анализ, синтез, сравнение, классификация; делаются умозаключения, выводы, обобщения, которые представляются в словесной, схематичной, модельной форме. Все предметные умения формируются на основе осознания учениками сущности выполняемых действий и последовательности необходимых операций. У учащихся постоянно формируется умение контролировать свои действия – как после их выполнения, так и по ходу (используются различные виды памяток, задания на исправление ошибок, ведётся системная работа по обучению самопроверке написанного и т.д.). Одним из примеров формирования самоконтроля, в данном случае орфографического, является последовательно реализуемый в учебнике приём письма с «окошками» – пропуск самим учеником во время письма сомнительной дл буквы. Использование этого приёма направляется социальным мотивом: «На родном языке писать с ошибками стыдно! «Окошко» лучше ошибки!» *(Регулятивные УУД).*

Применение приёма одновременно обеспечивает: а) совершенствование у младших школьников ряда предметных, орфографических, умений; б) становление рефлексии, самоконтроля как личностного качества, при этом самого трудного его вида – по ходу осуществления действия; в) постепенное появление у ребёнка сознательного, ответственного отношения к качеству своей речи; г) психологическую разгрузку ученика, снятие у него страха перед ошибкой, так как буква может быть вписана в «окошко» после спокойного обдумывания поставленной задачи и её решения на этапе проверки; д) формирование у школьника способности регулировать свои действия, выполняя на разных этапах различные умственные операции.

В курсе русского языка формирование *познавательных учебных действий* – обучение младших школьников поиску и использованию информации, различным видам работы с ней – осуществляется в трёх направлениях: а) обучение чтению учебных текстов, их полноценному пониманию и интегрированию информации в имеющийся запас знаний, преобразованию, структурированию, воспроизведению и применению с учётом решаемых задач; б) обучение пониманию информации, представленной в виде таблиц, схем, моделей и т.п.; в) обучение использованию для решения разнообразных практических задач различных словарей, справочников.

Формирование *коммуникативных универсальных учебных действий* в курсе русского языка обеспечивается как общей направленностью работы на обучение общению в устной и письменной форме, в том числе пониманию мысли собеседника и стремлению предельно понятно донести свою, так и конкретными методическими решениями авторов учебника УМК «Гармония». Среди них: обучение созданию текстов определённых жанров: записок, поздравлений, писем, этюдов, загадок, кулинарных рецептов, дневниковых записей и т.д.; общение авторов с ребёнком через письменный текст, систематическое создание ситуаций для общения детей с персонажами учебника, друг с другом, в семье; организация партнёрства, делового сотрудничества детей при выполнении различных заданий.

Для достижения всего комплекса планируемых результатов обучения русскому язы­ку достаточные возможности предоставляют учебники предметной линии «Русский язык», входящие в УМК «Гармония». Во всех учебниках создаются условия для становления у детей наряду с предметными и метапредметными умениями, также и личностных учебных действий. Это обеспечивается тем, что в учебниках комплекта *реализуется деятельностный подход* к организации учебной работы, что позволяет формировать у учащихся умение осознавать учебную задачу, планировать свои дей­ствия, осознанно их выполнять, осуществлять самоконтроль, итоговый и пошаговый, проводить самооценку.

Учебники УМК «Гармония» создают условия для *духовно-нравственного воспитания*младших школьников. В свою очередь, учебники русского языка обеспечивают условия для формирования младшего школьника как языковой личности, для становления на этой основе его гражданской идентичности, для воспитания у него уважения к русскому языку и себе как его носителю, стремления умело пользоваться языком, осваивать его богатства.

*Личностными результатами* освоения программы по русскому языку выпускниками начальной школы в УМК «Гармония» являются:

* осознание языка как основного средства человеческого общения;
* положительное отношение к изучению русского языка, понимание его богатства, при­знание себя носителем этого языка;
* принятие мысли о том, что правильная, точная устная и письменная речь - это по­казатели культуры человека;
* появление желания умело поль­зоваться языком, зарождение элементов сознательного от­ношения к своей речи.

Прежде всего, курс русского языка, представленный в учебниках, нацелен на становление ребёнка как языко­вой личности, на помощь ему в осознании себя носите­лем русского языка, языка страны, где он живёт. (Не случайно учебнику дано название «К тайнам нашего языка».) Авторы стремились различными методическими средства­ми последовательно формировать у маленького школьни­ка эмоционально-ценностное отношение к русскому языку, интерес к его изучению, желание умело им пользоваться, в целом ответственное отношение к своей речи. Тем са­мым через воспитание у ребёнка уважительного отношения к русскому языку и к себе как его носителю закладываются основы гражданской личности.

На каждом из этапов обучения центральным становится тот или иной аспект воспитания языкового самосознания младшего школьника. Так, в букварный период факты языка и речевого поведе­ния делаются для детей предметом специального наблюде­ния и анализа, закладываются основы интереса к изучению русского языка. Во 2 классе, где центральной линией является обуче­ние грамотному письму, на первый план выдвигается тезис: «На родном языке, на языке своей страны писать с ошибками стыдно!» (4.1, с. 84). Этим тезисом, выступающим в качестве мотива, направляется формирование у учащихся комплекса предметных, в данном случае орфографических, умений: обнаруживать орфограммы, оценивать свою готов­ность правильно выбрать написание, решать задачу или с помощью «окошка» сознательно «уходить» от ошибки, про­верять написанное *(коммуникативные, регулятивные УУД).*

Так учебник создаёт возможности для постепенного формирования у младших школьников языкового самосознания как элемента гражданственности, что является важнейшим компонентом духовно-нравственного становления личности и рассматривается как один из основополагающих резуль­татов начального общего образования.

При освоении разнообразных вопросов курса у учащихся формируется умение контролировать свои действия - как после их выполнения, так и по ходу (см., например, раз­личные виды памяток, задания на исправление ошибок - правда, большая часть таких заданий находится в тетрадях с печатной основой; начало системной работы по обучению самопроверке написанного - 1 кл., с. 92-100, а также 2 кл., ч.1, с. 128, 156).

Одним из примеров формирования самоконтроля, в данном случае орфографического, является последовательно реализуемый в учебнике приём письма с «окошками» -пропуск самим учеником во время письма сомнительной для него буквы. Применение приёма одновременно обеспечивает:

а) со­вершенствование у младших школьников ряда предметных, орфографических умений;

б) становление рефлексии, самоконтроля как личностного качества, при этом самого трудного его вида - по ходу выполнения действия;

в) постепенное появление у ребёнка сознательного, ответственного отношения к качеству своей речи;

г) психологическую разгрузку ученика, снятие у него страха перед ошибкой, так как буква может быть вписана в «окошко» после спокойного обдумывания поставленной задачи и её решения на этапе проверки ( регулятивные УУД)

Создание условий для вовлечения родителей в процесс образования ребёнка, для повышения их интереса к достижениям школьника обеспечивается включением в учебник авторских обращений к взрослым (1 класс, с. 140; 2 класс, ч. 1, с. 157) и заданий для детей «Расскажи дома...».Выполнение таких заданий, во-первых, способствует личностному развитию младшего школьника, воспитанию в нём уважения к себе как носителю информации и в целом как обучаю­щейся личности; а во-вторых, помогает совершенствованию *коммуникативных умений* ребёнка, накоплению у него опыта общения в семье на доступные научные темы.

Таким образом, средствами предметной линии «Русский язык» авторы учебников русского языка стремились, наряду с формированием системы основополагающих лингвистических знаний и всех предусмотренных ФГОС НОО предметных (языковых и речевых) умений, с учётом возрастных особенностей младших школьников обеспечить и их личностное развитие, достижение личностных результатов.

**Глава 2. Опыт деятельности по формированию**

**универсальных учебных действий**

**2.1. Формирование орфографических умений на уроках русского языка (Анализ программы и учебника)**

Орфография – это общепринятая система правил написания слов какого- либо языка. Особое значение среди разнообразных приёмов и условий, обеспечивающих грамотность учащихся, имеет работа над словарём. Через слово ученики узнают и осознают законы языка, убеждаются в его точности, красоте, выразительности, богатстве, и сложности.

Все большее распространение в российской системе начального образования получает учебно-методический комплект «Гармония». И это не случайно. Грамотный педагог понимает, что в основе учебного процесса по УМК «Гармония» лежит организация поисковой исследовательской деятельности самих детей, которая связана с постановкой учебной задачи, выдвижением гипотез, обсуждением спорных проблем, обнаружением способов решения учебных и практических задач и овладением ими.

Авторский коллектив УМК «Гармония» ставил основную цель – вооружить учителя начальных классов способами и средствами организации деятельности учащихся, которые, учитывая специфику каждого учебного предмета, смогут в целом оказывать положительное влияние на развитие личности ребенка, создавая ему комфортные условия для овладения знаниями, умениями и навыками.

В курс русского языка по программе М.С. Соловейчик внесены существенные изменения в содержание и организацию принятого обучения орфографии: совершенствования мотивационной основы обучения, усиление роли коммуникативного мотива, а также включение системного (начиная с первого класса) формирования орфографического самоконтроля младших школьников.

В процессе обучения в первом классе формируется умение обнаруживать орфограммы («опасные места») по освоенным признакам:

- начало и конец мысли;

- граница слова;

- собственное имя;

- перенос слова, ударный слог жи-ши, ча-ща, чу-щу.

Ядро орфографической работы в курсе русского языка первого класса составляет формирование умения обнаруживать орфограммы безударных и парных по глухости – звонкости согласных. Термин «орфограмма» в первом классе не вводится: до второго класса он заменяется выражением «опасное при письме место».

С чего начинается работа над умением обнаруживать орфограммы? Со знакомства с признаками наиболее распространенных «опасных мест» в словах – с признаками позиций фонем:

- для гласных – это положение без ударения;

- для парных по глухости – звонкости согласных – позиция на конце слова и перед другим парным.

Дети делают вывод: на месте безударных гласных звуков и, а всегда есть опасность написать не ту букву, поэтому здесь при письме «опасное место».

Когда умение обнаруживать орфограммы гласных начнет складываться, нужно провести аналогичную работу с парными по глухости – звонкости согласными. Здесь дети делают вывод: для согласных, парных по глухости – звонкости, «опасными» являются места на конце слова и перед другими согласными, если они не сонорные, не [в], не [й].

Во втором классе знания и умения учащихся по орфографии углубляются, поднимаются на новую ступень. Дети знакомятся с понятием «орфограмма», с её главным признаком – необходимостью выбора буквы. Также дети учатся ставить перед собой орфографические задачи. Они узнают, что «главными опасностями письма» являются орфограммы безударных гласных и парных по глухости – звонкости согласных (наиболее частотные орфограммы).

Спецификой работы над орфографической зоркостью учащихся во втором классе является введение особого способа письма: с пропуском орфограмм, с «окошками». В нем находит материальное воплощение главная орфографическая проблема: необходимость выбора буквы для обозначения звука. Здесь же начинает активно использоваться понятие «орфографическая задача», которую надо решить. Прием письма с пропуском орфограмм – это и есть основной способ ухода от орфографических ошибок при незнании решения возникшей орфографической задачи.

Развитая орфографическая зоркость, овладение приёмом письма с пропуском орфограмм обеспечивает ученикам:

- во – первых, внутреннюю потребность в знакомстве со способами решения возникающих орфографических проблем;

- во – вторых, практическую готовность начать пользоваться приобретенными знаниями не только при выполнении специальных упражнений, но и при свободном письме.

По предлагаемой логике обучения освоение орфографических правил должно быть не навязано детям, а востребовано ими, что возможно благодаря использованию письма с «окошками». В силу своей искусственности, отличая от «нормального» письма взрослых, оно должно стать тем побудительным мотивом, который знакомство с правилом сделает для второклассников желанным. Здесь дети осваивают орфографические правила, связанные с написанием корней.

На третьем году обучения в орфографии значительное место продолжает занимать формирование умения обнаруживать все известные орфограммы и в одних случаях – решать орфографические задачи, а в других, когда способы решения неизвестны, - оставлять «окошки».

В четвертом классе, как и в предыдущих, большое внимание уделяется становление орфографической грамотности. В центре внимания находится весь комплекс орфографических умений, который включает умение обнаруживать орфограммы, определять их разновидности и выбирать способ решения той или иной орфографической задачи, выполнять диктуемые правилом действия и осознанно осуществлять самоконтроль. Совершенствование каждого из названных умений обеспечивается системой заданий.

На этом этапе для учащихся перестаёт существовать давно осознаваемая ими «ситуация открытого незнания»; они учатся решать орфографические задачи в безударных падежных окончаниях имен существительных, в личных окончаниях глаголов.

В ходе коллективных наблюдений и обобщений выводится способ действия для решения орфографических задач в безударных окончаниях имен существительных. Работа строиться по принципу «от общего – к частному». Чтобы приучить детей к нужной логике действий, авторы предлагают им неоднократно заполнять таблицу, в графах которой и отражена желаемая последовательность операций.

В начале изучения темы «Учимся писать личные окончания глаголов» проводится сопоставление понятий «склонение» и «спряжение». Известное понятие становится своеобразным «фоном» для нового.

Школьники в течение нескольких уроков «открывают» наличие у глаголов двух спряжений и запоминают окончания каждого.

Предлагается использовать такой мнемотехнический прием, который должен облегчить запоминание окончаний.

Аналогия римской цифры I с элементом буквы Е, а римской цифры II – с элементом буквы И помогает школьникам. Для облегчения запоминания того, как распределяются окончания – ут (- ют), – ат (- ят) по спряжениям, вводятся в ту же рамку два глагола, при одном из которых есть союз и. предлагается, что эти глаголы станут подсказкой: где пишется – е, там – ут (- ют), а где – и – там – ат (- ят).

Затем ребята учатся узнавать спряжение глагола по неопределенной форме и осваивают нужные действия.

Хорошо известно: мало ребенка научить чему - то, его нужно ещё приучить выполнять обязательные действия. Именно эту цель и преследует вводимый приём: школьники строго последовательно выполняют все нужные операции, проговаривая их и письменно фиксируя каждый ответ.

Так, найдя неопределенную форму, дети её пишут. Узнав, оканчивается ли она на – ить, они ставят «+» или «-»; потом указывают спряжение, лицо и число, пишут окончание. Последовательное выполнение всей процедуры, сопровождаемое проговариванием и фиксацией результатов, - одно из условий достаточно быстрого освоения необходимого действия.

Авторы УМК «Гармония» вооружают учителя начальных классов способами и средствами организации деятельности учащихся, которые, учитывая специфику учебного предмета, смогут в целом оказывать положительное влияние на развитие личности ребенка, создавая ему комфортные условия для последовательного формирования орфографических навыков.

**2.2. Организация словарно-орфографической**

**работы в начальной школе**

Для учебника «К тайнам нашего языка» (авторы М.С.Соловейчик, Н. С. Кузьменко) характерно наличие большого количества слов в словарике учебника при отсутствии чёткого разграничения слов, обязательных для усвоения и необязательных. В учебнике нет традиционно сложившегося выделения слова, которое предъявляется в первый раз. С точки зрения интересов ребёнка это хорошо, так как обеспечивает общий подход ко всем словам русского языка (и с проверяемыми, и с непроверяемыми орфограммами), а вот учителю тяжело без информации: где и сколько раз появляется слово. В результате педагог и сам не знает, какие слова уже могли быть изучены, а какие нет; сомневается, достаточно ли заданий учебника для прочного запоминания правописания словарных слов.

Новой программой учебно-методического комплекта "Гармония" для 4-летней начальной школы, установлены списки обязательных для усвоения "словарных" слов. Во 2-м классе это следующие слова:

*Апельсин; арбуз; береза; билет; вагон; ванна; деревня; диван; дорога; желать; жжет; жужжит; завтрак; заяц; здоровье; здравствуйте; интересно; капуста; картина; касса; кастрюля; кефир; килограмм; кипеть; класс; колбаса; комната; компот; конфета; корова; котлета; лапша; лестница; лопата; магазин; макароны; мандарин; машина; медведь; молоко; морковь; мороз; обед; огурец; пассажир; печенье; пирог; помидор; праздник; Россия; русский; сахар; сковорода; сметана; сосиски ; стакан; суббота; тарелка; ужин; яблоко; ягода; язык.*

На этом списке удобно иллюстрировать коммуникативную направленность курса данного учебника. Авторы выбрали слова, которые могут понадобиться ученику начальных классов в повседневной жизни. Кроме того, в список вошли слова разных частей речи, что немало важно для создания ребёнком полноценных и красивих письменных высказываний.

Нами была выявлена частота появления каждого слова на страницах учебника. Нами учитывались только те упражнения, где данное слово предлагается списать и есть какое-либо акцентирование внимания к его написанию. Поэтому, при том что наши результаты показывают, что с большинством слов учащийся встретится 4–5 раз, реальное число встреч немного больше за счет многочисленных заданий со словарем в учебнике и дополнительных заданий из методички. Однако мы выявили и группу слов, запоминание правописания которых требует пристального внимания со стороны учителя. Так, три раза встречаются слова: *касса*, *комната*, *компот*, *конфета*, *котлета*, *ягода* , 1-2 раза: *апельсин*, *арбуз*, *вагон*, *деревня*,  *жжет*, *жужжит*,  *завтрак*, *интересно*, *кастрюля*, *кефир*, *килограмм*, *кипеть*, *колбаса*, *лапша*,  *лопата*,  *магазин*, *макароны*, *мандарин*, *печенье*, *помидор*,*сосиски*, *ужин*, *яблоко*.

Минимально необходимый детям, на наш взгляд, круг слов разных частей речи и включен в перечень «словарных слов», постепенное запоминание которых должен обеспечить учебник «К тайнам нашего языка». Слова для того или иного года обучения приводятся в словаре соответствующего учебника. Однако обращаем внимание на одну важную деталь.

В словаре учебника каждого класса слов значительно больше, чем предполагает обязательный минимум для этого класса. Если Вы посмотрите тот или иной словарь на страницах учебника, то заметите, что часть слов отмечена звездочками. Это и есть обязательный минимум. Среди других слов имеются разные: одни – входили в минимум предыдущего класса, другие – станут обязательными в дальнейшем, третьи – вообще не включены в минимум, но могут понадобиться в какой-то письменной работе.

Конечно, предусмотреть все необходимые учащимся слова невозможно, да и не нужно. Важно на доступном объеме слов «открыть» детям, прежде всего, сам факт: есть помощник, с опорой на который можно решить возникшую орфографическую задачу. Затем необходимо научить школьников пользоваться этим «помощником» и обеспечить им накопление соответствующего опыта. Эти задачи и должен, на наш взгляд, решать словарь учебника. Если они решаются успешно, то через какое-то время у самих учеников появляется потребность в словаре большего объема. Вот тогда учитель и познакомит учеников с предназначенными для них орфографическими словарями. Для начала несколько таких словарей всегда должны быть «к услугам» учеников на книжной полке в классе. Стимулируя обращение к ним, хваля за их использование по собственной инициативе, учитель будет осуществлять одновременно как обучение, так и воспитание своих питомцев. Но первые шаги в этом направлении, по нашему мнению, должны делаться на основе орфографического словаря учебника.

А.А. Бондаренко сделал правильное замечание: «Парадокс нашей школьной практики не в том, что дети запоминают определенное количество «словарных слов», а в том, что они делают это без обращения к специальным книгам – словарям» [2, с. 33].

Думается, что приведенное выше рассуждение показывает, как в учебнике «К тайнам нашего языка» делается попытка устранить указанный парадокс. Учащиеся, то и дело обращаясь к соответствующим страницам, работают не со списками «словарных слов», а с полноценным орфографическим словарем, правда, пока адаптированным с учетом практических потребностей детей и этапом обучения, на котором они находятся. Тем самым с помощью словаря учебника ученик начальных классов не только осваивает предусмотренный программой минимум «словарных слов», но и готовится к выходу в мир «настоящих» орфографических словарей.

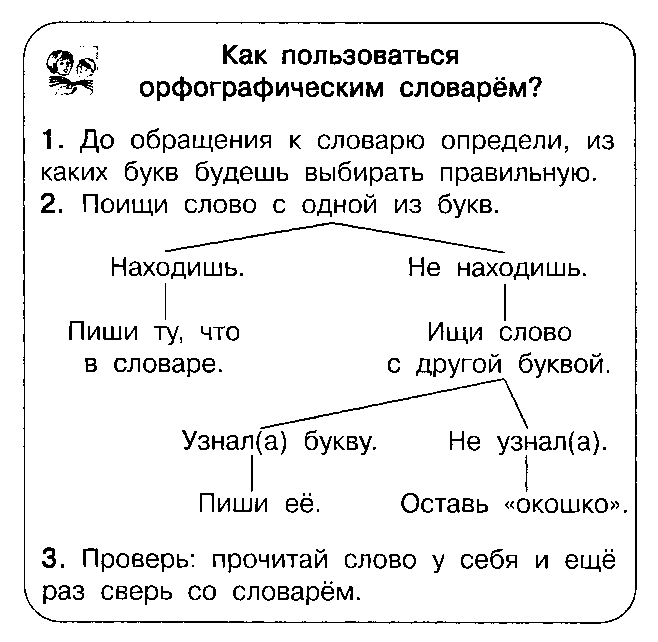
Однако для практического осуществления высказанной идеи (одновременно с освоением словарных слов приучать младших школьников к пользованию орфографическим словарем) нужны определенные методические решения.

Одно из таких методических решений – отсутствие на страницах учебника «К тайнам нашего языка» привычных «рамочек» с очередным «словарным словом», но при этом включение слова (а иногда нескольких) в тексты упражнений с пропуском буквы на месте непроверяемой орфограммы. Что должен сделать ученик, чтобы вставить букву? Конечно, обратиться к словарю. Причем, если на первых порах эта операция подсказывается, то в дальнейшем ребенок должен будет действовать на основе уже имеющегося собственного опыта.

Попутно заметим, что «словарные слова» во всех классах то и дело проводятся через списывание, учащиеся списывают слова и со словаря. (Приложение 2). Мы считаем, что сочетание регулярного списывания по указанной технологии, развивающего все виды памяти, с частым обращением к орфографическому словарю, с его «чтением» при поиске нужного слова – это надежный путь к запоминанию «словарных слов» без их механического зазубривания.

Однако для того, чтобы ребенок, действительно, стал сам пользоваться орфографическим словарем, надо научить его искать слова в словаре.

В одной из предыдущих лекций уже говорилось, что в учебнике «К тайнам нашего языка» во 2-м классе предусмотрен урок, на котором происходит знакомство с способом поиска слов в словаре.



Вот несколько советов по организации первоначального знакомства с памяткой.

Пункты памятки «Как пользоваться орфографическим словарём?», думаем, надо читать вслух так, как читают «по ролям». Один ученик читает первый пункт, второй– следующий, потом двое по очереди «озвучивают» «развилку», двое других продолжают и т. д. Чтение можно повторить, предлагая после каждого пункта поднимать руки тем, кому понятно, какое действие и как выполнять. Тогда работа над следующими заданиями может быть подана как проверка: удастся ли, действуя по памятке, узнать написание нужных слов?

Практическую работу со словарём на первых порах лучше вести в парах: один смотрит слово с одной буквой, другой – со второй; вместе, взявшись за руку, показывают, что готовы дать ответ. В дальнейшем введенная памятка должна направлять самостоятельные действия учащихся. Только в том случае, если ученик знает, как искать слово в словаре, и умеет достаточно быстро его отыскивать, словарь будет находить применение в его личной практике письма.

Орфографический словарь, кроме своего основного назначения – служить справочником – может иметь и еще одно: использоваться как специальное пособие по орфографии, как дидактический материал, на основе которого могут быть созданы различные виды орфографических, грамматических, лексических и др. упражнений. Выполняя их, учащиеся будут думать над теми или иными вопросами языка или речи, а одновременно – запоминать написание конкретных слов и в целом оттачивать умение пользоваться орфографическим словарем, ориентироваться в нем.

Таким образом, повышение эффективности обучения использованию орфографического словаря может быть связано с несколькими моментами: а) с отбором «словарных слов» для того или иного класса; б) с их предъявлением не в виде изолированного списка, а включенными в орфографический словарь учебника; в) с целенаправленным обучением детей поиску слов в словаре; г) с более широким применением орфографического словаря для выполнения различных видов упражнений по русскому языку.

**2.3 Формы словарно – орфографической работы**

Изучение так называемых словарных слов в начальной школе строится на основе традиционного принципа русской орфографии с опорой на запоминание. Поэтому необходимо развивать у школьников все виды памяти: слуховую, зрительную, эмоциональную, тактильную. Вместе с тем актуальной остается задача сделать интересным, познавательным процесс изучения словарных слов, а также снизить тревожность детей перед словарным диктантом.

Следовательно, нужны новые педагогические технологии, которые не только обеспечат высокий уровень знаний учащихся, но и создадут условия психологически безопасного учебного взаимодействия, т.е. будут иметь здоровьесберегающий контекст.

В работе по усвоению слов с непроверяемым написанием особую актуальность приобретает разнообразие методов и приёмов, способствующих прочному запоминанию правильного написания.

Ниже представлены виды упражнений, способствующих запоминанию написания словарных слов и формирующих УУД.

1. Различные виды диктантов. *Приложение 1.*
2. Упражнения, направленные на запоминание зрительного образа слов. Мнемотехника (Ассоциации). Методика описана в *приложении 3*
3. Работа с ребусами, изографами. *Приложение 6*

В *приложении 4* представлены некоторые из упражнений, которые можно использовать при работе над словами с непроверяемыми написаниями. Они позволят учителю заинтересовать детей, обогатить их словарный запас, сформировать осознанный навык написания и правильного употребления.

Хорошие результаты даёт работа со "С*ловарём Словознайки ".*

Задачи:

- формировать у учащихся способность орфографического навыка в процессе работы над «трудными» словами;

-совершенствовать речевое развитие школьников через обогащение их лексическими средствами.

Языковой материал по каждой лексической единице включает в себя несколько разделов.

***1****.Ребус:* при разгадывании ребусов дети самостоятельно или с помощью учителя производят звуковой анализ, а затем и синтез слова, что способствует более прочному запоминанию слов с непроверяемыми написаниями.

*2.Толкование лексемы и иллюстрация,* помогающая лучше понять лексическое значение слова.

*3.Этимологическая справка*, содержащая информацию о происхождении слова, его первоначальном значении.

*4.Однокоренные слова,* позволяющие провести наблюдение над единообразным написанием в них корня.

*5.Синонимические, антонимические и фразеологические отношения:* работа с синонимами, антонимами и фразеологизмами предполагает образование у учащихся некоторых лексикологических представлений, формирование понятий, а также усвоение слов и оборотов речи.

*6.Практический материал:* загадки, пословицы, поговорки, предложения и тексты, позволяющие вести наблюдение над функционированием слов в речи.

Страницы из словаря можно увидеть в *приложении 7*.

Упражнения, представленные в приложениях направлены на развитие универсальных учебных действий учащихся.

Л*ичностные УУД:*

*- самоопределение -*  задания, ориентирующие школьника на учет чужой точки зрения, на оказание интеллектуальной помощи тем, кто в этом нуждаются при решении трудных задач.

*Вопросы типа:*«Ты соглашаешься с ним?», «Как можно доказать своё мнение?»

*Регулятивные УУД:*

*- контроль и самоконтроль учебных действий.*

Задания типа: «(имя) выписал такие слова с безударной гласной «а»: «абед, апельсин, арбуз, капуста, картина, кастрюля, калбаса, магазин», а (имя) - такие: «апельсин, арбуз, капуста, картина, кастрюля, магазин»

Как ты думаешь, кто прав? Запишите слова с безударной «а» по памяти и добавьте ещё 2 слова. Проверьте работу по образцу.

*- самоконтроль процесса и результатов деятельности.*

*Задание*: Проверь по орфографическому словарю правильность написания.

- В каких случаях следует обратиться к помощи словаря?

*Познавательные УУД (информационные):*

*- обучение работе с разными видами информации:*

а) *формирование умения поиска информации в учебных словарях*.

*Задание 1*: «Проверь по словарю (Толковый словарь, Словарь трудностей, Орфографический словарь, Этимологический словарь), что обозначает слово «…», как писать слово «….», как правильно произносить слово «…» ? Каким словарём ты воспользуешься?

*Задание 2:* Уточни по словарю написание слов и в столбик запиши их, вставляя буквы ручкой другого цвета. Какой словарь поможет?

« .п.льсин, .рбуз, к.стрюля, к.лб.са, к.нфета, л.пата, м.рковь, ст.кан, ск.в.р.да».

Найди два слова, нарушившие алфавитный порядок; верный покажи цифрами 1, 2. К каждому слову припиши родственное. Называй им тот же предмет, но ласково или делая его маленьким. Помни о секрете корней и «окошках» в других частях слова. Отмечай орфограммы; буквы, которые пишешь по секрету корней, подчёркивай.

б) *формирование умения читать дидактические иллюстрации с размещенными внутри словами и словосочетаниями и буквосочетаниями*.

*Пример*: Какие слова написаны? Что общего ? Чем различаются? (познавательные УУД)

|  |
| --- |
| http://www.prosv.ru/metod/kanakina3/001.jpg |

*в) обучение работе с информацией, представленной в табличной форме.*

*Задание:* Заполни таблицу.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | о | а | и | е |
| К… мпот | + |  |  |  |
| … пельсин |  | + |  |  |
| Уж…н |  |  | + |  |
| Ябл… ко | + |  |  |  |
| К…тлета | + |  |  |  |
| К…нфета | + |  |  |  |
| П…ченье |  |  |  | + |

д) *формирование умения обращаться к дидактической иллюстрации для решения проблемы.*

*Например,* для запоминания буквы в слове (эмоционально- образная память):

|  |  |
| --- | --- |
| http://www.metodika.ru/content/images/82/komnata01.gif | Раз Н**а**та в комн**а**ту вошла, И букву «**А**» она нашла. Там буква «**А**» попала в плен Меж буквой «**Т**» и буквой «**Н**». |

*- применение и представление информации*

*Задание типа*: «Найди в Этимологическом словаре происхождение слова «апельсин», «арбуз». Расскажи, что интересного тебе удалось узнать». Сочини и запиши предложения с любым из этих слов.

*- оценка получаемой информации*

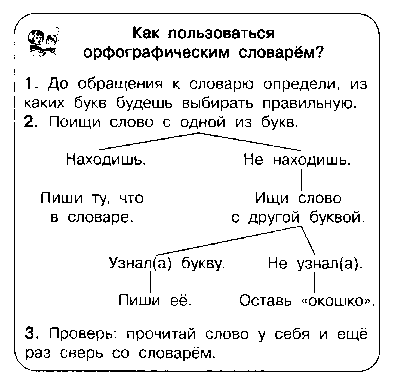
*Пример:* На доске записаны несколько слов с непроверяемой гласной (огурец, ягода, дорога, деревня, диван, сметана), учитель предлагает переписать эти слова в тетради, расположив их по алфавиту. Проверка: Оцените работу других: : Как вы думаете, кто прав?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| дорога  деревня  диван  огурец  сметана  ягода | деревня  дорога  диван  огурец  сметана  ягода | деревня  диван  дорога  огурец  сметана  ягода |

*Познавательные УУД (знаково-символические):*

*- моделирование -* умение применять правила и пользоваться инструкциями, памятками и освоенными закономерностями.

*Пример1 :* Памятка. Как пользоваться орфографическим словарём.



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Пример 2:* | http://rus.1september.ru/2004/40/21.gif | http://t1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRIzF_A7LHaiJwoPuxKYjLNBbLO6XmFlGB5fkZq3BkZRnvB8dbNDA |
|  | Используется метод графических  ассоциаций. | Изограф.  Слово: Ягода. |

- *преобразование объектов*

Пример: разгадывание ребусов, рисование ассоциаций. Приложение 6

*Познавательные УУД (логические):*

*- подведение под понятие:* умение безошибочно писать слова с непроверяемыми написаниями, пользуясь принципом традиционного написания слов;

*- установление причинно-следственных связей*

*Пример1* : Подбор и запись синонимов и антонимов.

Метель – вьюга, буря, метелица, пурга.

Юг – север, запад – восток,, слева – справа, трус – герой, быстро – медленно.

*Пример 2* : школьник должен установить связь между фонемным составом слова и его лексическим значением в упражнениях типа «Если буква заблудилась»; установить связи между «работой» слова в предложении и его формой (для омонимичных форм существительных), установить связь между формой неизменяемых существительных и формами изменяемых слов и в предложении и т.д.

*- формирование умения осуществлять сравнение и выделять общее и различное*

*Пример:* Прочитайте слова. Подумай, почему объединены слова в столбиках?», «Какое слово здесь лишнее?», «Почему?»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тарелка | Колбаса | Магазин | Ж…лать |
| Кастрюля | Макароны | Макароны | К… петь |
| Сковорода | Сосиска | Мандарин | Т..традь |
| Кружка | Вермишель | Машина | Г..товить |
| Чашка | Яблоко | Морковь | Р…зогреть |
| Чемодан | Лапша |  |  |

*Коммуникативные УУД:*

*- инициативное сотрудничество*

Задания, требующие распределения работы с соседом по парте.

*Пример*: Прочитайте данные стихотворения. Найдите словарные слова, которые встретились в них. *(Общеучебные УД).* Решите, какое одинаковое словарное слово было в обоих стихах *(Логические УД*). Запишите слово, составьте устно предложение с ним. Оцените свою работу (*Рефлексия*).

|  |  |
| --- | --- |
| Йод – хороший,  Йод – не злой.  Зря кричишь ты: "Ой-ой-ой!",  Чуть завидев с йодом склянку.  Йод слегка, конечно, жжёт,  Но быстрее заживет  Йодом смазанная ранка. | У забора, там, где слива,  Выросла у нас крапива.  Ты её рукой не тронь,  Жжёт крапива, как огонь. |

- *взаимодействие* (интеллектуальный аспект коммуникации)

Задание для групп:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 |
| Найдите в словаре, что обозначает слово «дорога».  Каким словарём вы воспользовались?  Составьте и нарисуйте «запоминалку» для этого слова.  Оцените работу группы. | Найдите в словаре, как пишется слово «дорога».  Каким словарём вы воспользовались?  Составьте и нарисуйте «запоминалку» для этого слова.  Оцените работу группы. | Найдите в словаре, откуда произошло слово «дорога».  Каким словарём вы воспользовались?  Составьте и нарисуйте «запоминалку» для этого слова.  Оцените работу группы. |

*В этом задании формируются кроме коммуникационных, познавательные и общеучебные УУД ( работа с разными видами информации, анализ, интерпретация и представление информации в виде схематических изображений, ре, рефлексия).*

*Регулятивные УУД:*

- целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона, коррекция, оценка, саморегуляция.

Таким образом, приведённые упражнения способствуют формированию регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий.

* 1. **Показатели уровня сформированности навыка правописания словарных слов**

Мониторинг результатов проходил на базе МОУ «СОШ № 5» Оренбурга. В нем приняли участие 20 учеников 2 «А» класса.

Входная диагностика проводилась в середине сентябрю. Учащимся предложены словарные слова, выученные в 1 классе.

*Воробей, пальто, альбом, хорошо, ученик, учительница, Москва, мальчик, карандаш, девочка, мальчик.*

В течение учебного года велась работа по формированию навыка правописания словарных слов. Текущая диагностика проводилась в конце каждой четверти 2 класса и заключительная в конце учебного года. Учащимся предлагались словарные диктанты с целью проверки усвоения написания словарных слов.

В словарные диктанты за 2 класс были включены следующие слова:

*Россия, молоко, русский, заяц, мороз, корова, медведь, ягода, язык, деревня, морковь, огурец, обед, апельсин, арбуз, капуста, картина, кастрюля, колбаса, магазин, ванна, здравствуйте, здоровье, яблоко, жжёт, жужжит, берёза, мандарин, макароны, морковь, билет, вагон, интересно, класс, касса, суббота, праздник, комната, пассажир, сосиски.*

***Результаты словарных диктантов во 2 классе были следующие:***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Выпол-няли работу | | Написа-ли без ошибок | Написали с 1ошибкой | Написали с 2 ошибками | %  успеваемости | %  качества | | СОУ |
| Вводная диагностика | 20 | | 3 | 5 | 10 | 90% | 40% | | 50% |
| 1 четверть | 20 | | 7 | 6 | 6 | 100% | 65% | | 65% |
| 2 четверть | 19 | | 8 | 6 | 4 | 100% | 72% | | 70% |
| 3 четверть | 18 | | 5 | 8 | 7 | 100% | 74% | | 71% |
| 4 четверть | 19 | | 8 | 8 | 2 | 100% | 84% | | 73% |
|  | | |  |  | | --- | --- | |  |  | | | | | | |  | | |

По результатам мониторинга можно сделать вывод, что предложенные виды упражнений для работы со словарными словами дают положительные результаты .

**Заключение**

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка является поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальной школы.

От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Одним из самых трудных разделов методики обучения орфографии является обучение учащихся письму слов с непроверяемыми написаниями. Интерес к данной проблеме обусловлен, прежде всего, невысоким уровнем орфографической грамотности учащихся. Причём в связи с изменением образовательной парадигмы необходимо создать для учащихся условия для формирования у них такой ключевой компетенции, как умение учиться. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся системы универсальных учебных действий.

Проанализировав труды учёных и методистов прошлого и настоящего, мы пришли к выводу, что в работе над словарными словами из всех принципов русской орфографии следует основываться на принципе традиционного написания слов.

Учёные - методисты предлагают строить работу по изучению слов с непроверяемыми написаниями, опираясь на психофизиологические процессы (запоминание, воспроизведение, узнавание); на учёт видов памяти (словесно – логическая, зрительная, механическая, ассоциативная, эмоциональная); на мнемонические приёмы, использование этимологического анализа в словарно-орфографической работе и на знание основных лингвистических положений.

Анализ учебника «Русский язык» УМК «Гармония», показал, что авторам удалось, наряду с формированием системы основополагающих лингвистических знаний и всех предусмотренных ФГОС НОО предметных (языковых и речевых) умений, с учётом возрастных особенностей младших школьников обеспечить и их личностное развитие, достижение личностных результатов. Упражнения учебника смогут в целом оказывать положительное влияние на развитие личности ребенка, создавая ему комфортные условия для последовательного формирования орфографических навыков.

Одним из методических решений является – отсутствие на страницах учебника «К тайнам нашего языка» привычных «рамочек» с очередным «словарным словом», но при этом включение слова в тексты упражнений с пропуском буквы на месте непроверяемой орфограммы. Ученик, чтобы вставить букву должен обратиться к словарю. Таким образом, авторы учебника формируют универсальные учебные действия.

Для лучшего усвоения слов необходимо дополнить упражнения учебника видами работ на запоминание. Приведённые в работе задания помогут не только запомнить написание трудных слов, но и не нарушая общую идею всех упражнений учебника, заставят думать, сравнивать, анализировать, делать выводы, формируя регулятивные, познавательные, коммуникативные учебные действия.

Мониторинг результатов показал , что предложенные виды упражнений для работы со словарными словами дают положительные результаты .

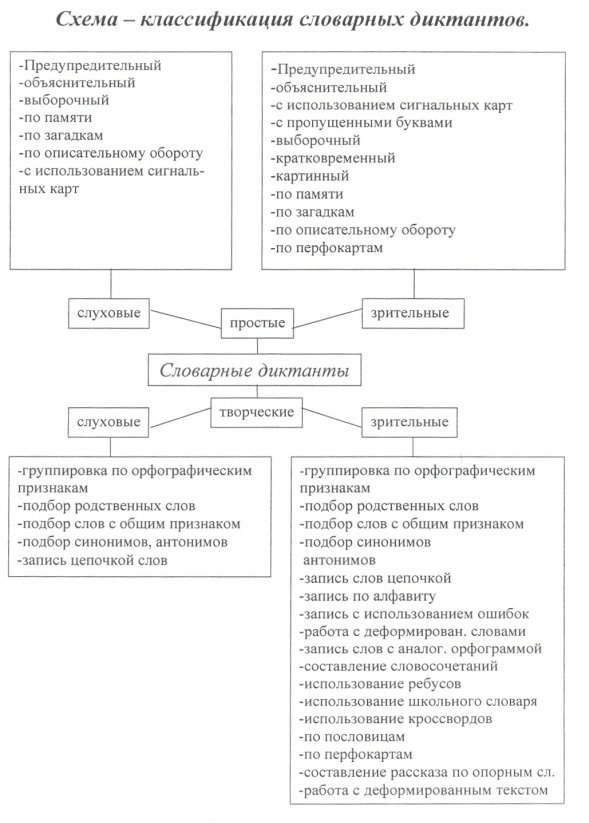
*Гипотеза исследования подтвердилась*: взаимодействие учителя и обучающихся на уроке способствовало развитию орфографической грамотности школьников.

Задачи, поставленные в работе, выполнены.

**Литература**

1. Алгазина Н.Н. Трудные случаи правописания. // М. 1961.
2. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков.-М,1987
3. Анохина Т.М. Русский язык. 1-4 классы: работа со словарными словами. Занимательные материалы. // В. 2007.
4. Арякова О.С. «Этимологический словарик» слов с непроверяемыми написаниями //Начальная школа,1992,№2
5. Бабайцева В.В. Русский язык. Теория. // М. 1995
6. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе. // М. 2000
7. Бельдина Е.В. Работа над словами с непроверяемыми написаниями. // Начальная школа. 2002. № 1
8. Бетенькова Н.М. Фонин Д.С. Конкурс грамотеев. // М. 1995.
9. Богоявленский, Д.Н. Усвоение орфографии. - М.: Просвещение, 2007.
10. Борисенко И.В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию. // Начальная школа. 2003. № 7
11. Бублеева Н.А. Работа над трудными по орфографии словами. // Л. 1955.
12. Виды универсальных учебных действий // Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2010.
13. Волина В.В. Веселая грамматика.-М,:Олмо-Пресс,1999,с.221-285
14. Волина В.В. Русский язык. // Е. 1997.
15. Гафитулин М. Т., Попова Т. Слово о словарном слове. // Начальная школа. 1997. № 1
16. Гордеев Э.В. Творческий подход к изучению слов с непроверяемым написанием. // Начальная школа. 1995. № 1
17. Ераткина В.В. Активизация самостоятельной работы по орфографии в начальной школе.- Рязань: Изд-во РГПУ, 1995
18. Золотых Н.А. Приёмы и формы работы над словарным словом на уроках русского языка. // Начальная школа. 2001. № 3
19. Иванова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. // М. 1982.
20. Ипполитова Н.А. Развитие речи и повышение грамотности//Русский язык в школе, 1997,№5
21. Канакина В.П. Работа над значением слов с непроверяемыми написаниями. // Начальная школа. 1993. № 6
22. Канаткина В.П. Работа над трудными словами в начальных классах. - М., 1991
23. Коваленко Е. Г. Методика обучения непроверяемым написаниям в начальной школе. Учебно- методическое пособие .// Краснодар , 2011
24. Копылова Л.П. Учить словарные слова легко и интересно. // Начальная школа. 2000. № 12
25. Кохичко А.Н. Этимологический анализ как методический приём при обучении орфографии. // Начальная школа. 1998. № 1
26. Лёвушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах.- М.: Гуманитарный изд.центр ВЛАДОС,2003
27. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. // М. 2000.
28. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. // М. 1990
29. Львов Н.Р Работа учащихся над значением слова // Начальная школа. 1976,№1
30. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. // М. 1988.
31. Львова С.И. Орфография. Этимология на службе орфографии.- 2-е изд.-М., 2001
32. Манохина Н.Н. Формирование навыка правописания слов с непроверяемыми безударными гласными. // Начальная школа. 2006 № 6.
33. Миллер Ц.Г. Словарно-орфографические упражнения. // М. 1976.
34. Никитина Е.И. Изучение слов с непроверяемыми написаниями в IV классе // Обучение орфографии в восьмилетней школе: Пособие для учителей / Редактор-составитель М.М. Разумовская. М.: Просвещение, 1974.
35. Окулова Г.Е. Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе.- М.. 1992
36. Панов М.В. Занимательная орфография. // М. 1984.
37. Пасынок Ю.Ю. Словарная работа во 2 классе. // М. 2005.
38. Полтавцева Н.М. Загадки на уроках русского языка// Начальная школа, 2005, №7
39. Полякова А.В. Русский язык: Учебник для 1 класса. // М. 1995
40. Программа формирования универсальных учебных действий // Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М., 2009.
41. Пронина И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа. М.: Просвещение, 1964.
42. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. // М. 1992
43. Раицкая Г.В. Работа над словами с непроверяемой безударной гласной //Начальная школа, 1996,№1
44. Рамзаева, Т.Г. Уроки русского языка в средней школе. - М.: Дрофа, 2007.
45. Репкин В.В. Русский язык: Учебник для 1 класса. // М. 1994
46. Рождественский, Н.С. Развитие речи младших школьников / Н.С. Рождественский. М., 1970.
47. Росланова О.В. Русский язык. Работа со словарными словами на уроках в 1-4 классах. // В. 2006.
48. Савельева Л.В. Системный подход к изучению непроверяемых и труднопроверяемых написаний в начальной школе. // Начальная школа. 2002. № 7.
49. Соболева С.Н Современные дидактические средства при формировании грамотности учащихся //Русский язык в школе, 1999,№6
50. Современный русский язык. /Под. ред. Белошапковой В.А. – М.: Высшая школа, 1981
51. Соловейчик М.С. Как лучше работать со словарными словами во 2-м классе. // Первое сентября. Начальная школа. 2003. № 47.
52. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. К тайнам нашего языка. Учебник для второго класса. // Смоленск. 2003
53. Тоцкий П.С. Орфография без правил. – М.,1991
54. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Избранные педагогические произведения / Составитель Н.А. Сундуков. -М.: Просвещение. М.: Просвещение, 1968.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. М., 2009.
56. Фролова Л.А.Методическая подготовка будущего учителя к работе по развитию орфографической зоркости младших школьников // Начальная школа, 1995,№12
57. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости // начальная школа, 2001,№3
58. Шанский М.Н. В мире слов. – 3-е изд.-М.: Просвещение,1985
59. Шереметевский В.П. Страничка из методики элементарной грамматики родного языка. М., 1887
60. Щерба Л.В. Теория русского письма. // Л. 1983.
61. Яланкова С.Н. Как я работаю со словарными словами // начальная школа, 2001, №9

**Приложение 1.**



**Приложение 2**

**Памятка по списыванию.**

1. прочитать слово или предложение, чтобы понять его и запомнить;
2. отметить «опасные места»;
3. прочитать вслух или шепотом так, как написано;
4. повторить, не глядя на запись, так как было написано;
5. закрыть и писать, диктуя себе вслух или шепотом, так как было написано; отметить «опасные места»;
6. открыть, сверить, то есть сравнить «опасные места» в записи на доске, в книге и у себя.

**Приложение 3.**

***Методика запоминания словарных слов по ассоциации***

1. Записать словарное слово и поставить ударение. Например: ***помидор.***

2. Выделить (подчеркнуть, обвести) слог, который вызывает трудности (сомнение) при написании. Например: ***по-****ми-дор.*

3. Выписать отдельно слог, вызывающий сомнение, выделив (размером, цветом) сомнительную орфограмму. Например: *пО, п****О***

4. Найти ассоциативный образ, связанный со словарным словом и записать его напротив словарного слова.

***Требования к ассоциативному образу.***

1. Ассоциативный образ должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком.

***Словарное слово ↔ признак ↔ ассоциативный образ.***

Ассоциативная связь может быть:

- по цвету (береза – белая, рябина – яркая);

- по форме, размеру (свет от фонаря – овальный);

- по действию (мою – посуду, ставлю – стакан, тарелку, кастрюлю; корову – доят, экскаватор – роет и т. д.);

- по материалу;

- по количеству (город – много людей);

- по месту расположения (овощи – в огороде);

- по звучанию (что – чего);

- по синонимичности ( ребята – дети);

- по вкусу (лимон – кислый);

- по назначению (вещи, одежду – в чемодан) и т. д.

2. Ассоциативный образ должен иметь в своем написании не вызывающую сомнения букву, которую надо запомнить в словарном слове.

***корову → доят*** *(по действию)*

***рябина → ягода, яркая*** *(по содержанию, по цвету)*

Кроме того, как видно из примера, через слово «корова» можно ввести ещё одно словарное слово – «молоко», и наоборот.

А такое слово, как «рябина», можно ввести через цветовые ощущения и принадлежность к определенному роду продуктов – «яркая», «ягода»; слово «ребята» заменить словом «дети», т. к. это слово наиболее употребляемо.

Ценность метода – наличие у каждого своего ассоциативного образа при данных требованиях: связь и общая заданная орфограмма.

После знакомства с методикой каждый ученик может делать свойственный ему «шаг». Методика – не догма, а источник творчества.

Примеры ассоциативных слов и образов:

|  |  |
| --- | --- |
| гАзета – бумАга  дИректОр – крИк, рОт  зАвод – трубА  инЕй – бЕлый, снЕг  кАпуста – зАяц  кАрандаш – грАнь, бумАга  кАрман – дырА | http://rudocs.exdat.com/pars_docs/tw_refs/588/587565/587565_html_m43abc812.gif |

**Приложение 4**

***Примеры упражнений со словарными словами.***

**1. Примеры упражнений, предусматривающих выявление искомого словарного слова через работу с буквами, символами, шифрами, кодами, цифрами.**

А. Назовите новое словарное слово, прочитав написанное через одну букву.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| В | и | О | с | К | ш | З | р | А | ь | Л |

Б. С помощью найденного шифра отгадайте новое словарное слово.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| з | е | б | р | а |  | ц | а | п | л | я |
| ■ | ▼ | ◘ | ▬ | ♦ | ● | ♦ | ▌ | ▲ | ◙ |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
| ■ | ♦ | ◙ | ● |

В. Расположите прямоугольники по количеству точек рядом с каждым из них и определите новое словарное слово.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Т ::: |  | А : |  | П :. |  |  |
| К . |
| А :::. |  | У :: |  | С ::. |  |

Г. Назовите новые словарные слова, расшифровав их с помощью цифр.

Первое слово: 3, 6, 4, 10, 8, 6. (*Ракета*)

Второе слово: 4, 1, 2, 5, 1, 7, 6, 9, 8. (*Космонавт*)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| о | с | р | к | м | а | н | т | в | е |

Д. Назовите новое словарное слово, разгадав ключ шифра:

1–4, 2–7, 1–6, 1–10, 2–3, 1–8. (*Победа*)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | у | п | м | б | к | а | ф | е |
| 2 | д | я | т | ы | о | ц | ь | с |

Е. Определите, какое математическое действие надо осуществить с цифрами прямоугольника для выявления нового словарного слова. Произведите правильные вычисления и назовите искомое слово. Шифр: 18 (1-я буква), 16 (2-я буква), 28 (3-я буква), 40 (4-я буква), 27 (5-я буква), 30 (6-я буква). (*Металл*)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 2 | у | х | е | с |
| 3 | м | б | э | л |
| 4 | в | т | о | р |
| 5 | л | и | а | ж |

Ж. Из первых букв каждого слова получите новое слово и запишите его.

Зебра, антилопа, верблюд, ослик, дельфин. (*Завод*)

Окунь, дятел, енот, журавль, дрозд, антилопа. (*Одежда*)

Лиса, обруч, попугай, автобус, тигр, аист. (*Лопата*)

**2. Примеры упражнений, способствующих закреплению лексического значения словарного слова, его происхождения, сочетаемости с другими словами.**

А. Замените каждое предложение одним словом. Запишите полученные слова, подчеркнув орфограммы.

Группа людей, объединенных общей работой, учёбой, общими интересами. (*Коллектив*)

Неторопливо, с небольшой скоростью. (*Медленно*)

Горящие дрова, хворост, сучья, сложенные в кучу. (*Костёр*)

Отдельное помещение в квартире. (*Комната*)

Начальник воинской части, подразделения (*Командир*)

Много денег, вещей, запасов. (*Богатство*)

Пространство, разделяющее два пункта. (*Расст****о****яние*)

Б. Королева страны *Этимологии* предлагает вам ответить на вопросы, а ответы записать в тетрадь. В случае затруднений обращайтесь к материалу таблицы.

1. Это слово пришло из тюркского языка и, если переводить его дословно, обозначает *черный камень*. Что это за слово?

2. В английском языке это слово близко по значению словам *перо, ручка*, а пришло оно в русский язык из латинского, где звалось *пенна*.

3. Это слово произошло от латинского *классис*, т.е. *разряд*, *ступень обучения,* и имеет три значения. Назовите слово.

4. В греческом языке это слово обозначало «сшитые в книжечку четвертинки бумаги». О каком слове идет речь?

5. В Древнем Риме это слово обозначало всех членов семьи. Во Франции оно до сих пор обозначает *род, семья, дом*. Что это за слово?

6. Это слово того же корня, что и слово *журнал*. По-французски оно обозначает *на этот день*, от *жур* – *день*. Что это за слово?

7. В латинском языке это слово имело значение *управляющий* и являлось этимологическим родственником слову *дирижер*. Что это за слово?

8. Это слово пришло из общеславянского языка и раньше имело основу *укъ*, что значило *учение*. Вы сможете быстро ответить на вопрос, если продолжите ряд слов: педагог, преподаватель…

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| директор | учитель | дежурный | фамилия |
| карандаш | пенал | тетрадь | класс |

В. Запишите группу однокоренных слов: *берёза, берёзка, березняк, подберёзовик, берёзовый*. Выберите из данной группы только такие слова, которые соответствуют следующим значениям: а) молодая берёза; б) гриб, который растёт под деревьями в березовом лесу; в) берёзовый лес.

Г. К словарным словам-существительным подберите подходящие по смыслу прилагательные. Разделите слова на две группы и придумайте им названия. Выучите значения и написание словарных слов.

*Существительные*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| сирень | вагон | чемодан | крапива |
| вокзал | береза | багаж | рябина |
| перрон | рюкзак | черемуха | метро |

*Прилагательные*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| тяжелый | жгучий | длинный | купейный |
| тонкий | душистый | пахучий | курский |
| кожаный | столичный | белый | туристский |

Д. Определите характер смысловой связи между словами в данных парах. Вставьте пропущенные буквы и запишите недостающие слова.

Школа – учит…ль, б…льница – врач, м…г…зин – …, космический к…рабль – ..., ст…ловая – …, сборная по футболу – …, библи…тека – …

Е. Образуйте от данных существительных слова с уменьшительно-ласкательным значением и запишите их.

Корова, яблоко, заяц, тарелка, карандаш, капуста, стакан, земляника, лопата, деревня, сахар.

Ж. Назовите каждую группу одним словом с общим значением. Вместо точек вставьте недостающие буквы. Дополните группы словарным словом.

С…бака, м…две(д, т)ь, л...сица, за…ц, … – это … (*животные*).

П…н…дельник, пятн…ца, су(б, бб)ота, … – это … (*дни недели*).

К…пуста, м…рко(в, ф)ь, к…ртоф…ль, … – это … (*овощи*).

З. Догадайтесь по словам-действиям, о каком предмете идёт речь, и запишите его.

Заштрихует, разукрасит, подчеркнёт \_\_\_\_\_

Её покупают в квартиру, передвигают, перетягивают \_\_\_\_\_

Её надевают, носят, стирают \_\_\_\_\_

Сторожит, гавкает, служит \_\_\_\_\_

Каркает, летает, наблюдает \_\_\_\_\_

Прыгает, убегает, боится \_\_\_\_\_

И. Выпишите из толкового словаря значения следующих слов.

Коридор, шоссе, черемуха, карамель, аллея, сирень, аккуратно, горох.

Запомните их значения и выучите правописание. Разделите слова на два столбца: исконно русские и иноязычные. Пользуясь этимологическим словарём, определите, из какого языка пришли к нам слова-«иностранцы».

**3. Примеры упражнений для наблюдений над многозначностью, омонимией, синонимией, антонимией изучаемых словарных слов; подбор фразеологизмов со словарными словами.**

А. Отгадайте загадки. Объясните значения отгаданных слов.

Двенадцать братьев

Друг за другом бродят,

Друг друга не обходят. (*Месяц*)

Один пастух тысячу овец пасёт. (*Месяц*)

Б. Запишите пословицы под диктовку, подчеркните словарные слова. Объясните значение слова *язык*.

*Язык* до Киева доведёт.

Без *языка* и колокол нем.

Мал *язык,* да всем телом владеет.

В. Подберите к данным словам близкие по значению слова.

Странствие, рядом, дом, друг, труд, томат, обратно, боец.

Г. Подберите к данным словам противоположные по значению слова.

Бедность, водитель, поражение, фрукт, вперёд, быстро.

Д. Подберите антонимы к выделенным словам и запишите полученные словосочетания, вставьте пропущенные буквы.

*Мелкая* яг…да – \_\_\_\_\_\_ яг…да.

*К…роткое* п…льто – \_\_\_\_\_\_ п…льто.

*Широкая* …(л, лл)ея – \_\_\_\_\_\_ …(л, лл)ея.

*Весёлые* р…бята – \_\_\_\_\_\_ р…бята.

Е. Подберите к каждой ситуации фразеологизм.

О большом скоплении людей. (*Яблоку* негде упасть)

О человеке, сбившемся с правильного пути. (Заблудшая *овца*)

Тяжелая, трудная жизнь. (Жизнь не *сахар*)

Быть не в обычном для себя состоянии. (Не в своей *тарелке*)

**4. Примеры упражнений, предусматривающих подбор и запись слов с двойными согласными.**

А. Распределите слова по четырём колонкам в зависимости от наличия в слове одной или двух согласных.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| рр | р | сс | с |
| … | … | … | … |

Те(рр, р)аса, тро(сс, с), ко(рр, р)идор, шо(сс, с)е, термо(сс, с), ка(сс, с)а, те(рр, р)итория, пе(рр, р)он, кап(рр, р)он, матро(сс, с), ди(рр, р)ектор, ма(сс, с)а.

Б. Подберите слова с иноязычными элементами и запишите их в таблицу, подчеркнув удвоенные согласные.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Грамм-  (греч. gramma – запись, буква) | Колл-  (лат. сollē- – союз, собирание) | Терра-  (лат. terra –  земля) |
| *грамматика* | *коллектив* | *территория* |
| … | … | … |

**5. Примеры упражнений, предусматривающих закрепление знаний по фонетике при усвоении словарных слов.**

А. Выпишите словарные слова, в которых количество букв и звуков не совпадает.

Заяц, арбуз, Москва, Россия, язык, учитель, коньки, лимон.

Б. Выпишите слова, которые начинаются с гласного звука.

Автобус, урожай, ёлка, собака, язык, сорока, коллектив, обед, яблоко, осина, агроном, запад, аптека, ягода, юбка.

В. Запишите слова, в которых все согласные мягкие.

Сегодня, деревня, билет, здесь, Витя, вместе, влево, жилище, сирень, перрон, медведь, берег.

Г. «Оживите» буквы согласных звуков, т.е. вставьте гласные.

Двчк, чнк, трлк, врбй, мрквь, мльчк, псд, рбт, лднь, кпст.

Д. Впишите недостающий слог в каждое слово и разделите слова на слоги.

Хо\_\_шо, \_\_буз, \_\_бята, \_\_донь, ме\_\_\_, \_\_ревня, \_\_пуста.

Е. Выпишите слова, состоящие из двух слогов.

Килограмм, ноябрь, четверг, кастрюля, пшеница, черный, желтый, здравствуй, магазин, праздник, лагерь.

**6. Примеры упражнений, предусматривающих закрепление знаний по морфемике и словообразованию при усвоении словарных слов.**

А. Образуйте от имен существительных родственные слова с помощью суффикса -*ник*-. Выделите суффикс.

Работа, сапог, осина, орех, корова, суббота, малина, язык.

Б. «Оживите» предметы (например: *футбол* *– футболист*). Запишите полученные слова, выделите суффиксы.

Библиотека, трактор, Краснодар, аптека, мебель, теннис, Москва, автомобиль, сапоги, хоккей.

В. Образуйте с помощью суффиксов *-ск-, -н-* родственные слова и запишите их, выделив корень.

Морковь, сентябрь, дорога, февраль, картофель, адрес, январь, аптека.

**7. Примеры упражнений, предусматривающих закрепление знаний по морфологии при усвоении словарных слов.**

А. Представьте, что вы волшебники и вам нужно «превра-тить» глаголы в имена существительные. Запишите полученные слова.

Адресовать, молотить, улыбаться, ужинать, сторожить, обе-дать, геройствовать, отгадывать, дежурить.

Б. Образуйте от имен существительных имена прилагатель-ные среднего рода. Запишите, выделив окончания.

Север, яблоко, сахар, трамвай, земляника, суббота, ягода.

В. Запишите в один столбец имена существительные первого склонения, а в другой – второго склонения.

Костёр, солома, солдат, хозяйство, путешествие, капуста, вагон, космонавт, женщина, инженер, экскурсия, железо*.*

Г. Запишите в один столбец имена существительные, а в дру-гой – остальные части речи.

Жилище, аккуратно, оборона, самолёт, впереди, налево, квартира, одиннадцать, медленно, пловец, шофёр, Россия.

**8. Примеры упражнений, предусматривающих закрепление знаний по синтаксису при усвоении словарных слов.**

А. Запишите словосочетания, вставив нужные предлоги и буквы, раскройте скобки.

Гулять (*по, в*) …(л, лл)ея, приехать (*из, с*) (М, м)…сква, спрятаться (*на, в*) к…рабль, вернуться (*из, с*) л…герь.

Б. К данным существительным подберите прилагательные, запишите полученные словосочетания.

Салют, песок, портрет, металл, платок, беседа, пассажир.

В. Составьте предложения, используя данные словосочетания.

Интересная экскурсия, аккуратный ученик, кругосветное путе-шествие, защищать родину, новая электростанция, ехать медленно.

Г. С данными словами составьте связный текст. Озаглавьте его.

Корзина, диван, ванна, зеркало, балкон, мебель, гараж, сарай.

**9. Примеры упражнений, предусматривающих выборочный ответ (задания тестового типа).**

А. Выберите правильный вариант ответа.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Слова | Варианты ответа | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| в…гон | о | а | о | а |
| р…кета | а | а | о | а |
| к…мандир | а | о | а | а |

Б. Выберите правильный вариант ответа.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Слова | Варианты ответа | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| вч…ра | е | е | е | и |
| св…ркать | и | е | е | и |
| б…лет | и | е | и | е |

В. Выберите правильный вариант ответа.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Слова | Варианты ответа | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| мета… | л | лл | л | лл |
| а…уратно | к | кк | кк | к |
| ко…идор | рр | р | рр | р |

**10. Кроссворды, загадки.**

А. Запишите слова в кроссворд по их лексическому значению.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 |  | о |  | о |  | о |  |
| 2 |  | о |  | о |  |  |  |
| 3 | о |  | о |  | о |  |
| 4 |  | о |  |  | о |  |
| 5 |  | о |  | о |  |  |
| 6 |  | о |  | о |  |
| 7 | о |  | о |  |  |

1. Инструмент, которым прибивают что-либо. (*Молоток*)

2. Маленькая птичка с серо-чёрным оперением. (*Воробей*)

3. Участок земли под овощами. (*Огород*)

4. Часть горизонта, где восходит солнце. (*Восток*)

5. Состояние атмосферы в данном месте. (*Погода*)

6. Растение семейства бобовых, а также его зёрна. (*Горох*)

7. Выращиваемые на грядках корнеплоды. (*Овощи*)

Б. Запишите слова, в которых вторая буква *а*.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | а |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

Ответ: заяц, сахар, ладонь, тарелка, карандаш, картофель.

В. Запишите в кроссворд отгадки.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 |  | | | | | | | 5 |
|  |  | 2 |  | 3 |  | 4 |  |  |
| 6 |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |

1. Ни пера, ни крыла,

А быстрее орла.

Только выпустит хвост –

Донесётся до звёзд. (*Ракета*)

2. Что за дерево стоит –

Ветра нет, а лист дрожит? (*Осина*)

3. Все мрачней лицо природы:

Почернели огороды, оголяются леса,

Молкнут птичьи голоса,

Мишка в спячку завалился

Что за месяц к нам явился? (*Ноябрь*)

4. Грянул гром, весёлый гром,

Засверкало всё кругом.

Рвутся в небо неустанно

Разноцветные фонтаны.

Брызги света всюду льют.

Это праздничный … (*Салют*)

5. Многолюден, шумен, молод,

Под землёй грохочет город.

А дома с народом тут

Вдоль по улицам бегут. (*Метро*)

6. Он не лётчик, не пилот,

Он ведёт не самолёт,

А огромную ракету.

Дети, кто, скажите, это? (*Космонавт*)

Г. Найдите и выпишите «спрятавшиеся» словарные слова.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| т | а | к | о | р | о | в | а | н | о | п | е | т | у | х |
| д | е | р | е | в | н | я | у | х | о | р | о | ш | о | е |
| у | с | ы | т | а | р | е | л | к | а | ф | т | о | р | н |
| в | ь | е | щ | з | й | п | е | н | а | л | я | з | ы | к |
| ы | с | т | а | к | а | н | к | а | п | у | с | т | а | е |
| к | л | а | с | с | л | и | н | ш | у | с | а | х | а | р |
| ы | с | о | б | а | к | а | л | ф | а | в | и | т | к | з |
| м | ы | ч | ь | л | а | д | е | ж | у | р | н | ы | й | а |

Ответ: корова, петух, деревня, хорошо, тарелка, пенал, язык, стакан, капуста, класс, сахар, собака, алфавит, дежурный.

**11. Работа с орфографическим словарём.**

А. Найдите в орфографическом словаре и выпишите 10 словарных слов, начинающихся на букву А (*автобус, агроном, айва, акробат* и т.д.). Сделайте рисунки-иллюстрации к выписанным словам.

Б. Найдите в орфографическом словаре и выпишите словарные слова, состоящие из двух, трёх и четырёх слогов, а также слова, в которых количество букв не совпадает с количеством звуков.

В. Найдите в данном тексте слова с непроверяемыми орфограммами и с помощью орфографического словаря узнайте, как они пишутся.

Каток

Ударил первый м…роз. Мы с Мишкой и Костей решили сделать к…ток. Мы выбрали пл…щадку и врыли столб для ф…наря. А пр…водку нам помог сделать Серёжа из д…сятой кв…ртиры. Потом мы залили к…ток водой. К утру лёд застыл. Мы к…тались на к…ньках и играли в хо(к, кк)ей. (По Н. Носову)

Г. Пользуясь орфографическим словарем, допишите слова в таблицу.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| а | | | о | | |
| а | а – а | а – а – а | о | о – о | о – о – о |
| р*а*кета | з*а*втр*а*к | к*а*р*а*нд*а*ш | *о*бед | к*о*р*о*ва | *о*г*о*р*о*д |
| к*а*пуста | г*а*р*а*ж | к*а*р*а*в*а*н | ш*о*фёр | в*о*р*о*на | *о*б*о*р*о*на |
| … | … | … | … | … | … |

**Приложение 6**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ученик |  | | Молоко |  |
| Товарищ |  | | Класс |  |
| Коньки |  | | Работа |  |
| Изограф  Ягода | http://t1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRIzF_A7LHaiJwoPuxKYjLNBbLO6XmFlGB5fkZq3BkZRnvB8dbNDA | | Изограф.  Дятел. | http://festival.1september.ru/articles/311337/img5.jpg |
| http://900igr.net/datas/russkij-jazyk/Razvitie-orfograficheskoj-zorkosti/0027-027-Izografy.jpg | | Воробей.  Ворона. | | |

**Приложение 7 «Словарь Словознайки» (фрагмент).**

ЗА**Я**Ц

|  |  |
| --- | --- |
| ТОЛКОВАНИЕ | 1.Небольшой пугливый зверек семейства грызунов, с  длинными задними ногами и длинными ушами.  2.*Перен.*Пассажир, не имеющий билета, или зритель, проникший без билета куда-либо |
| **ОДНОКОРЕННЫЕ СЛОВА** | ***зайчик заюшка зайчишка*** зайка заинька зайчонок  заячий зайчиха зайчатина |
| СИНОНИМ | косой |
| ФРАЗЕОЛОГИЗ-МЫ | УБИТЬ ДВУХ ЗАЙЦЕВ – одновременно выполнить два дела, добиться осуществления двух целей.ЗАЯЧЬЯ ДУША – о трусливом, робком человеке. |
| ЗАГАДКИ | Не барашек и не кот, Летом- серый,  Носит шубу круглый год. Зимой- белый  Шуба серая – для лета,  Для зимы – другого цвета. |
| ПОСЛОВИЦЫ И **ПОГОВОРКИ** | 1.За двумя зайцами погонишься–ни одного не поймаешь.  2.Трусливому зайке и пенек – волк.  3.Лиса живет хитростью, а заяц – прыткостью. |
| ПРЕДЛОЖЕНИЯ | 1.Заячьими, лисьими, птичьими следами расписана  белая скатерть.  2.Собрались старые зайцы, сбежались маленькие  зайчата приплелись старые зайчихи – все слушают,  как хвастается заяц Длинные Уши– Косые глаза-  Короткий хвост. |
| ТЕКСТ | Ехал **ЗАЙКА** на трамвае,  Едет **ЗАЙКА** рассуждает:  «Если я купил билет,  Кто я заяц или нет?» |