



## Оглавление

Введение.....	3
I глава. Теоретические основы формирования орфографического навыка младших школьников.....	5
1.1. Принципы русской орфографии.....	5
1.2. Формирование орфографического навыка младшего школьника, с учетом психолого-педагогических особенностей.....	11
1.3. Анализ учебников по программе Школа России «Русский язык» с первого по четвертый класс.....	21
Выводы по I главе.....	22
II глава. Актуальный уровень орфографического навыка младших школьников в области правописания приставок.....	23
2.1. Диагностическая программа определения сформированности навыка правописания приставок.....	23
2.2. Результаты диагностики.....	27
2.3. Комплекс заданий для формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.....	31
Выводы по II главе.....	33
Заключение.....	35
Список литературы.....	38
Приложение А.....	42
Приложение Б.....	44
Приложение В.....	46
Приложение Г.....	47
Приложение Д.....	48

## Введение

Проблема формирования орфографической грамотности у младших школьников традиционно актуальна в методике преподавания русского языка. Отсутствие соответствующих умений многие исследователи считают важнейшей причиной орфографических ошибок. Результаты обучения орфографии зависят от первоначального этапа, от того, насколько развита у учащихся способность обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилам.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в качестве одного из предметных результатов выдвигает овладение учебными действиями с языковыми единицами.

По мнению М.Р. Львова, орфографическая грамотность - это способность учащихся правильно писать самостоятельно или под диктовку при условии возможности проверить написанное любым способом. Можно различить абсолютную грамотность, которая обычно бывает врожденной, и потенциальную, основой которой является орфографическое умение. Оно определяется наличием орфографического опыта (знания + интуиция) и орфографического действия. Для развития грамотности необходимо сформировать у учащегося орфографический навык [33].

**Актуальность** данной работы обусловлена традиционной сложностью и важностью формирования орфографической грамотности для младшего школьного возраста и требованиями современного стандарта к результатам, достигаемым в процессе обучения в начальной школе.

**Цель** исследования состоит в определении особенностей орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок и создании комплекса заданий для формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.

Исходя из поставленной цели, мы определили следующие **задачи**:

1. Проанализировать лингвистическую, психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
2. Провести диагностику и анализ актуального уровня сформированности орфографического навыка в области правописания приставок младших школьников;
3. Составить комплекс заданий для формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.

**Объект** исследования: процесс формирования орфографической грамотности учащихся младшего школьного возраста в области правописания приставок.

**Предмет** исследования: особенности орфографической грамотности учащихся младшего школьного возраста в области правописания приставок.

**Методическая база исследования:** в работе используются как общенаучные методы, так и специальные методы, такие как анализ, синтез, индукция, дедукция.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что формирование орфографической грамотности будет эффективным при использовании комплекса заданий, направленных на формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.

**Практическая база исследования:** базой практического исследования выступил четвертый класс МБОУ Гимназия №16.

**Структура работы:** работа состоит из введения, теоретической и практической главы, списка литературы и источников, приложений.

# **I глава. Теоретические основы формирования орфографического навыка младших школьников.**

## **1.1. Принципы русской орфографии**

Согласно Кайдаловой А.И. в «Современная русская орфография» под орфографией понимается единообразие передачи слов и грамматических форм речи. Помимо этого, сюда относится свод правил, обеспечивающий единообразие. Орфография — раздел лингвистики, который изучает правильность написания слов [20].

Исследователи дают разные определения орфографии. Так, по мнению Ожегова С.И.: «орфография – это правила написания слов и их форм». Автор книги «Словарь лингвистических терминов» Ахманова О. С. считала, что орфограмма - это написание, соответствующее правилам орфографии [1]. Развернутое определение орфографии дает Иванова В.Ф. «Орфография - это:

1. исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество:
2. правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты;
3. соблюдение принятых правил (в этом случае говорят о хорошей или плохой орфографии рукописей, писем, диктантов и далее печатных изданий);
4. часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний (а иногда и официально разрешающая их вариантность) [19].

Ушаков Д.Н. понимал под орфограммой каждое отдельное осуществление на письме правил или принципов правописания. Советский ученый Приступа Г.Н. давал двойное определение орфографии. Во-первых, он считал, что орфограмма - это закономерное или условное воспроизведение фонемы на письме, а во-вторых, что это общепринятое написание части

слова. Таким образом, можно сказать, что он опирался на фонематический и морфологический принципы письма, рассматриваемые нами далее [36].

Также следует отметить, что орфография подразделяется на пять разделов:

1. Правила обозначения звуков буквами.
2. Правила применения слитных, дефисных и раздельных написаний.
3. Правила употребления прописных (больших) и строчных (малых) букв.
4. Правила переноса слов.
5. Правила употребления сокращенных слов.

Орфография опирается на определенные принципы. В словаре лингвистических терминов Жеребило Т.В. отмечает, что принципы орфографии – это закономерности, которые лежат в основе орфографической системы, общие основания для написания слов при наличии выбора, предоставляемого графикой. Каждый принцип орфографии объединяет группу правил.

В языкознании выделяются следующие принципы орфографии:

- 1) фонетический;
- 2) морфологический;
- 3) фонематический;
- 4) традиционный;

Фонетический принцип орфографии опирается на графику и орфоэпию звука. Согласно данному принципу слова пишутся в соответствии с их произношением, другими словами «пишется так, как слышится».

Щерба Л. В. в своей книге «Избранные работы по русскому языку» писал: «В русском и во многих других языках есть много слов, которые пишутся так, как произносятся, без всяких хитростей. Это лучше всего видно в итальянском языке. Там алфавитные ассоциации сложные, но орфографический принцип в основе фонетический. В немецком тоже, в известной мере, может быть, в большей мере, чем в русском языке, принцип фонетический. Во всяком случае до 80% немецких слов можно читать, зная хорошо правила алфавита, которые, к сожалению, не всегда известны, можно до 80% слов читать, не зная языка, не зная этих слов» [38].

В сферу фонетического принципа попадает обозначение некоторых фонем сильных позиций. Это обозначение ударного гласного *o* после шипящих (как это имеет место и при морфологическом принципе), что связано с «переходом» *э* в *o* и особенностью буквенного ряда *e/ë/o*, например, галчонок, шапчонка.

В целом, фонетический принцип орфографии противоположен морфологическому принципу. Орфограммы, подчиняющиеся фонетическому принципу, могут, если это будет сочтено целесообразным, писаться по морфологическому принципу; именно поэтому их принято считать нарушениями морфологического принципа.

В системе русской орфографии, построенной на морфологическом принципе, написания, основанные на фонетическом принципе, обычно сильнее затрудняют пишущих, потому им следует уделять особое внимание.

Так же Львов М.Р. считал, что «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» [33].

Что касается морфологического принципа, то Иванов В.В. называет его основным принципом русской орфографии, поскольку все значимые части слова, повторяющиеся в разных словах и формах, пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся [18].

В учебнике «Принципы русской орфографии» Иванова В.Ф. дает следующее определение: «Морфологический принцип - это такой принцип обозначения позиционно чередующихся фонем, при котором сохраняется графическое единообразие морфемы; для достижения этой цели фонемы, находящиеся в слабых позициях, обозначаются буквами, которые адекватны фонемам сильных позиций»

Морфологическому принципу соответствуют следующие орфографические темы:

1. правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных, кроме непроверяемых слов, которые пишутся по другому принципу;
2. правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных в приставках и суффиксах, на стыках морфем (кроме отдельных случаев, например, приставок на з-, которые пишутся по другому принципу, этот случай в начальных классах не изучается);
3. правописание безударных гласных в окончаниях словоформ: в падежных окончаниях 1, 2 и 3 склонения имён существительных, в падежных окончаниях имён прилагательных, в личных окончаниях глаголов 1 и 2 спряжений настоящего и будущего времени;
4. перенос слов со строки на строку, поскольку при переносе соблюдается не только слоговое, но и морфемное деление слов;
5. в определённой мере морфологический принцип действует и в слитно-раздельных написаниях слов, в частности, в различении приставок и предлогов, а также в употреблении Ъ после приставок, поскольку

применение соответствующих правил требует морфемного анализа слов и определение их морфологических признаков.

К морфологическому принципу можно отнести и такие темы, как обозначение мягкости согласных на письме, употребление заглавной буквы в именах, двойные согласные, также опираются на морфологические знания и умения учащихся.

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 определенно объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию фонемы.

В словаре лингвистических терминов фонематический принцип правописания – это принцип орфографии, заключающийся в том, что буквами алфавита изображаются не реально произносимые звуки, а фонемы по их основному виду, т.е. независимо от позиции. Так, буква *o* в словах *гора* и *горы* передает фонему одинаково, т.е. эта фонема на письме выражается одной и той же буквой, хотя в первом слове находится в слабой позиции, а во втором – в сильном. В словах *годы* и *год* одинаково пишется буква *д*, хотя обозначаемые ею звуки произносятся по-разному: в первом слове это звонкий согласный, а во втором глухой [16].

Отсюда вытекают правила: безударные гласные следует писать так же, как и под ударением (*вода*, *водяной*, потому что *водный*); звонкие и глухие согласные следует писать в любой позиции так, как они пишутся в положении перед гласными, сонорными гласными.

В основу правописания положен традиционный, или исторический, принцип, когда слово пишется так, как его когда-то произносили.

Ученый Львов М.Р. в труде «Методика обучения русского языка» отмечал, что русском языке много слов, которые невозможно (или трудно) 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 «затемненной» этимологией, слишком сложной для учеников начальных классов: петух – от корня пе-, от глагола петь; выразить, ворошить и т. п. 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 [34].

Таким образом, рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики.

Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

## 1.2. Формирование орфографического навыка с учетом психолого-педагогических особенностей младшего школьника

Достижение сформированности орфографического навыка по-прежнему остается одной из наиболее сложных задач начального обучения. Данный вопрос является дискуссионным, поскольку многие ученые склоняются к мнению, что на этапе начального обучения формируются лишь умения. Решая вопрос о работе над формированием у школьников орфографических навыков, учитель должен прежде всего учитывать психологическую природу орфографического навыка.

В труде «Словарь терминов по общей и социальной педагогике» Воронин А.С. отмечает, что «навык – это умение, доведенное до автоматизма; компонент практической деятельности, проявляющийся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения» [10].

Поскольку орфографический навык формируется в деятельности и является результатом многократных действий, в методике обучения орфография уделяет серьезное внимание изучению закономерностей такой деятельности, а также поскольку путей и средств повышения эффективности обучения орфографии с учетом этих закономерностей.

Формирование орфографических навыков – сложный и длительный процесс. Поэтому необходима строгая взаимосвязь между всеми

компонентами, образующими фундамент любого навыка. Только при этом условии учащиеся могут использовать теоретические знания для обоснования написания слова, то есть действовать сознательно. Прежде чем приступить к работе над определенным орфографическим навыком, важно точно установить, какие знания и умения составляют его фундамент, какими частными операциями должен владеть ученик, в какие взаимодействия должны вступать эти частные операции между собой.

Основу каждого орфографического навыка составляют вполне определенные знания и умения. С учетом характера орфограммы орфографические навыки можно разрешить на две группы, предложенные Львовым М.Р. [33]:

1. навыки, формируемые на фонетико-словообразовательной основе (правописание корней, приставок, суффиксов);
2. навыки, формируемые на морфолого-синтаксической основе (правописания окончаний).

Когда пишущий осознает наличие орфограммы в слове, он выполняет орфографическое действие.

Жуйков С.Ф. в труде «Формирование орфографических действий» отмечает, что орфографическое действие – преднамеренное правило сообразное действие, имеющее единую структуру:

1. анализ единицы языка: слова, словосочетания – и выделение орфограммы;
2. определение способа проверки орфограммы: применение правила, использование аналогий, обращение к словарю и пр.;
3. операция проверки орфограммы одним или двумя-тремя способами;
4. написание слова, словосочетания [17].

В рамках данной структуры орфографического действия могут быть применены разнообразные приемы работы: от подбора родственного проверочного слова до построения алгоритма сложного правила. Условия успешного орфографического действия: для первого этапа – хорошо развитые орфографическая зоркость и речевой слух; для второго этапа – полное и точное знание системы орфографических правил и способов проверки; для третьего – умение быстро и безошибочно пользоваться правилами, определять состав слова, грамматическую форму, легко и быстро подбирать слова для сопоставлений и пр.

По мере укрепления орфографического навыка происходит свертывание орфографического действия оно переходит во внутренний план (интериоризация), его необходимость отпадает; его используют лишь как средство контроля [12].

Жедек П.С. в орфографическом действии выделяет две ступени:

1. постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
2. решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом) [15].

Львов М.Р. выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник, решая орфографические задачи:

1. увидеть орфограмму в слове;
2. определить ее вид;
3. определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы;
4. определить шаги, ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритмы решения;
5. решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму [34].

В процессе формирования у учащихся орфографических умений и навыков необходимо опираться на психологические и методические предпосылки (условия), являющиеся необходимым фоном по отношению к применяемой учителем системе работы.

Формирование орфографических навыков тесно связано с развитием памяти и мышления, так как формируется в деятельности и является результатом Орфографические умения и навыки в силу своей специфики опираются на слуховые восприятия (передача фонем с помощью особых рисунков-графем), на зрительные восприятия (видение орфограммы на письме), на кинестетические ощущения (мышечные усилия органов речи) и мышечные движения пальцев руки во время письма. Отсюда в формировании орфографических умений и навыков участвуют следующие виды памяти: слуховая, зрительная, речедвигательная (кинестетическая) и моторная.

Слуховая память заключается в запоминании на слух фонем в морфемах. Осуществляется их запоминание в процессе письма, т.е. при передаче фонем с помощью букв. На уроках для этого используются различные виды диктантов.

Зрительная память проявляет себя в процессе письма по слуху и при списывании. На уроках зрительная память проявляет себя при использовании различных видов списывания, а также диктантов со зрительной подготовкой. Речедвигательная (кинестетическая) память опирается на послоговое орфографическое проговаривание слов, в результате которого закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мышечных движениях органов речи. Речедвигательная память используется при обучении детей правописанию слов с непроверяемыми орфограммами.

Моторная память заключается в многократной записи одного и того же слова учеником. Методика и школьный опыт не располагают данными о количестве необходимых повторных записей того или иного слова.

Практика подтверждает, что следует опираться одновременно на все виды орфографической памяти. В учебном процессе на уроке это проявляется в использовании и диктанта, и списывания, и послогового проговаривания, и многократной записи одного и того же слова. Важно найти для каждого вида орфограммы необходимую последовательность перечисленных упражнений.

Автор статьи «Формирование орфографических навыков школьников на основе развития памяти и мышления на уроках русского языка» Голяшова С.В. считает, что большую роль в развитии памяти и орфографических навыков играют повторения. Повторение пройденного материала предупреждает его забывание, позволяет восстановить забытое, содействует углублению и расширению знаний, умений и навыков, делая их осознанными и прочными [13].

В психологической и методической литературе указывается на взаимосвязь и взаимообусловленность развития конкретной и абстрактной, наглядно-образной и словесно-понятийной форм мышления. Они играют огромную роль во всей познавательной деятельности детей.

«Необходимыми предпосылками формирования языковых обобщений являются такие операции, как сравнение, сопоставление, определение сходного и различного, симультанный (одновременный, нерасчлененный) и сукцессивный (последовательный) анализ и синтез. Особую роль в становлении речевого восприятия играют сукцессивные и симультанные мыслительные операции», - подчеркивает Ахутина Т.В. в своей книге «Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция» [5]. Под сукцессивностью понимается уровень полного развертывания всех действий и промежуточных операций, которые по мере перехода восприятия на симультанный уровень выполнения редуцируются.

Автор книги «Дизорфография у младших школьников общеобразовательной школы» Азова О.И. считает, что имультанное, одновременное восприятие и опознание — результат специального (например, в условиях школы) обучения. На первых его стадиях важную роль играет результат редукции движений и рецепторных воздействий. Поэтому всякое сформированное умственное действие - есть действие, протекающее на уровне симультанности. Однако всякое симультанное действие может быть развернуто в сукцессивное представление [3].

Сформированность сенсорно-перцептивного уровня речевого восприятия является важнейшей предпосылкой усвоения языковых обобщений, необходимых для овладения орфограммами (проверка написания безударных гласных в корне также предполагает одновременное сопоставление корневых морфем проверочного и проверяемого слов). При написании же искомой словоформы происходит последовательное, сукцессивное сопоставление звукового образа слова и графического написания.

Одной из предпосылок усвоения орфограмм является сформированность таких операций, как операции системаизации и классификации, благодаря которым происходит выделение общего признака из ряда словоформ или грамматических понятий, объединение определенных единиц в отдельную группу (например, окончаний имен существительных женского рода).

Успешность овладения правилами правописания в значительной степени предопределяется умением интериоризировать, переводить «внешние» орфографические действия, операции, развернутые суждения и умозаключения в план внутренней речи, в умственные действия.

Орфографические навыки формируются лишь в том случае, если достаточно развиты такие мнестические процессы, как запоминание,

сохранение и воспроизведение. В свою очередь, в психологической литературе отмечается тот факт, что мышление, систематизируя и обобщая, в значительной степени облегчает работу памяти.

Также к предпосылкам формирования орфографического навыка относится фонематический слух. С начала орфографической работы в школе в механизме фонематического слуха появляется новый аспект и новая функция: способность “слышать” в слове фонему в слабой позиции и немедленно, сразу проверять ее на основе аналогии, т.е. в родственных словах.

Основоположником идей грамматического направления является Ушинский К. Д.

Богоявленский Д.Н. в своей книге «Психология усвоения орфографии» пишет: «Итак, согласно Ушинскому, в школе нужно выработать навык, опирающийся на работу мысли, на усвоение грамматических закономерностей и орфографических правил [7]. Встает, таким образом, вопрос о работе в школе над грамматическим правилом.

Известно, что К. Д. Ушинский изучение грамматики в школе рекомендовал проводить на основе наблюдения учеников над живой речью. «Так как грамматика, — писал он, — есть результат наблюдений человека над собственным языком, а не язык результат грамматики, то самый рациональный прием изучения грамматики будет такой, при котором стараются обратить внимание дитяти на то, как он говорит, и только руководят его наблюдением над теми грамматическими законами, которым он бессознательно подчиняется в своей речи, усвоенной подражанием»

Зарождение антиграмматического направления в методике орфографии — вопрос мало исследованный. Существующие обзорные работы (Фармаковский В., 1907; Н. Державин, 1923) связывают появление антиграмматических тенденций с именами Бунакова Н., Житомирского К. и

Соломоновского И. «Антиграмматисты» отрывают грамотность от закономерностей языка и мышления, подчеркивают ее чисто механическую природу

В борьбе этих направлений мера их влияния на практику постоянно меняется: то одно из них берет верх, то другое. Это обусловлено тем, что проблема формирования грамотности до сих пор сколько-нибудь серьезно не решена. Проследивая историю каждого направления, мы видим, что, во-первых, и то и другое развивается, во-вторых, внутри каждого имеются разногласия; наконец, ни одно из них не освобождено от противоречий.

### 1.3. Анализ учебников ШКОЛА РОССИИ «Русский язык» с первого по четвертый класс

В нашем исследовании мы рассматриваем способы формирования правописания приставок в начальной школе на основе серии учебников ШКОЛА РОССИИ, по предмету «Русский язык», с 1 по 4 класс.

Учебники Канакиной В.П. и Горецкого В.Г. «Русский язык», входящие в серию «Школа России», имеющие рекомендации Министерства просвещения РФ. Учебник ориентирован на Федеральные государственные стандарты Российского образования.

Цель нашего практического исследования состоит в выявлении способов формирования правописания приставок младших школьников в учебно-методических комплексах.

Задачи практического исследования:

1. Проанализировать учебник для первого класса;
2. Проанализировать учебник для второго класса;
3. Проанализировать учебник для третьего класса;
4. Проанализировать учебник для четвертого класса;
5. Систематизировать способы формирования правописания приставок в серии учебников.

Анализ учебника «Русский язык» для первого класса, на предмет формирования правописания приставок.

В первой книге из серии учебников тема приставок не рассматривается. Учебник ставит задачу обучению первоклассников пониманию сути предложения, текста, диалога, самому понятию «слово», слогам, буквам и ударениям. На основе анализа учебника, мы делаем вывод о том, что в учебнике тема приставок не раскрыта, соответственно, способы формирования правописания приставок отсутствуют.

Анализ учебника «Русский язык» для второго класса, на предмет формирования правописания приставок.

Учебник для второго класса состоит из двух частей. Согласно анализу первой части, учебник предполагает изучение «слова» и его значения, звуков, а также частей предложения. Тема приставок также не раскрыта. Согласно анализу второй части учебника, ставится задача усвоения частей речи, а также повторения тем первой части. На основе анализа учебников для второго класса, мы делаем вывод о том, что тема приставок также не раскрывается.

Анализ учебника «Русский язык» для третьего класса, на предмет формирования правописания приставок.

Учебник для третьего класса состоит из двух частей. В первой части учебника под-тема приставок раскрывается в теме «Состав слова». Перед учащимися ставится вопрос «Что такое приставка?», представлены примеры образования однокоренных слов при помощи различных приставок. Учащиеся должны самостоятельно определить роль и особенность приставок среди других частей слова. Также в учебнике дано правило приставки, как значимой части слова. На следующей странице представлены сами приставки, какие они бывают в русском языке. Следующим подпунктом, учащимся предлагаются основные правила распознавания приставок в слове. Последним подпунктом ставится задача усвоения значения приставок, а также представлены упражнения на формирование навыков употребления приставок [Приложение А]. В разделе повторение и последующих темах так же представлены приставки и задания на их употребление.

Во второй части учебника тема приставок не рассматривается.

Анализ учебника «Русский язык» для четвертого класса, на предмет формирования правописания приставок.

Учебник для четвертого класса состоит из двух частей. Согласно анализу первой и второй части учебника, тема приставок не раскрывается отдельно, следуя логике усвоения данной темы в первом полугодии третьего класса. В первой части учебника темы приставок касаются на страницах 51-66, в рамках общего изучения состава слов. Определение приставки представлено в таблице, совместно с такими частями слова как: корень, суффикс, основа. Упражнения, представленные в учебниках, не содержат отдельных заданий на приставки [Приложение Б].

Систематизация способов формирования правописания приставок в серии учебников.

Согласно анализу, четырех учебников, мы можем сделать вывод, что наиболее подробно и логически-выстроена тема приставок отражена в первой части учебника для третьего класса. В первой части учебника для четвертого класса, тема приставок раскрыта в рамках употребления всех частей слова. Под способами формирования правописания приставок в учебнике понимается:

- Раскрытие сущности и значения приставки в системе языка;
- Усвоение базовых норм применения приставок;
- Употребление приставок в зависимости от необходимой смысловой нагрузки слова.

## Выводы по I главе

В работе рассмотрены способы формирования правописания приставок у младших школьников. Цель нашей работы состоит в выявлении основ формирования орфографического навыка правописания приставок в начальной школе, путем изучения лингвистической, методической и психолого-педагогической литературы.

Теоретическая часть работы позволила заключить, что рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

Согласно анализу учебников «Русский язык» ШКОЛА РОССИИ, мы можем сделать вывод, что наиболее подробно и логически выстроена тема приставок отражена в первой части учебника для третьего класса. В первой части учебника для четвертого класса, тема приставок раскрыта в рамках употребления всех частей слова. Под способами формирования правописания приставок в учебнике понимается:

- Раскрытие сущности и значения приставки в системе языка;
- Усвоение базовых норм применения приставок;

- Употребление приставок в зависимости от необходимой смысловой нагрузки слова.

## **II глава. Актуальный уровень орфографического навыка младших школьников в области правописания приставок.**

### **2.1. Диагностическая программа определения сформированности навыка правописания приставок**

В практической части исследования, для определения сформированности навыка правописания приставок нам необходимо ориентироваться на следующие критерии:

1. отсутствие орфографических ошибок;
2. умение определить морфемную структуру слова;
3. умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом.

Для проверки сформированности навыка в соответствии с данными критериями предполагается написание диктанта и выполнение грамматических упражнений.

Диктант – это основной способ контроля сформированности правописных навыков. Отбор дидактического материала для диктанта производится с учетом стоящих перед исследователем (или учителем) задач. Диктант позволяет имплицитно проверить уровень сформированности орфографического навыка в отдельной группе орфограмм. Для проверки умения соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом мы использовали несколько дополнительных заданий к диктанту, а также синтезировали тему с правописанием предлогов. Это связано с тем, что одним из ключевых навыков правописания приставок является умение отличить приставку от предлога.

В нашем исследовании мы ориентировались на следующие методические рекомендации в проведении диктанта:

1. Слова с непонятным лексическим значением были прокомментированы перед проведением диктанта.
2. Рабочие места учеников были заранее подготовлены так, чтобы ничего не отвлекало от диагностической работы.
3. Цель диктанта была объявлена в начале урока. Цель для учеников состояла в проверке изученного материала.
4. Тест был озвучен медленно, с необходимым выражением и интонацией.
5. Текст диктанта озвучивался по отдельным предложениям, каждое из которых диктовалось два раза подряд, для восприятия и для записи. Обучающиеся приступали к записи после прочтения.
6. Подсказки были исключены.
7. После записи всех предложений, текст был озвучен повторно, с продолжительными паузами после каждого предложения.
8. После самопроверки, были выданы карточки грамматических заданий.

Под сформированным навыком правописания приставок мы понимаем следующее: обучающийся находит приставку в слове, видит разницу между предлогами и приставками, способен применить правила правописания приставок.

При проведении диагностики, мы ориентировались на три уровня сформированности навыка правописания приставок:

Высокий – обучающийся орфографически верно пишет слова с орфограммами в приставках, находит приставку в слове, видит разницу между предлогами и приставками, способен применить правила правописания приставок.

Средний – обучающийся допускает орфографические ошибки в словах с орфограммами в приставках, находит приставку в слове, способен увидеть разницу между приставками и предлогами, слабо ориентируется в правилах правописания приставок.

Низкий – обучающийся допускает орфографические ошибки в словах с орфограммами в приставках, не определяет приставку в слове, не видит разницу между приставками и предлогами, не ориентируется в правилах правописания приставок.

Характеристика диктанта:

- Спецификация диктанта – проверка навыка сформированности правописания приставок.
- Типы орфограмм – орфограмма пробел/орфограмма буква.
- Количество орфограмм в области приставок – 8.
- Приставки, используемые в диктанте и заданиях: на-, с-, не-, по-, под-, при-, про-, в-.

Диктант представлен в приложении В.

Баллы за выполненные задания распределились следующим образом:

Таблица №1. Диагностическая программа исследования

Критерии	Характеристики уровней, количество баллов за правильно выполненное задание		
	Низкий	Средний	Высокий
Отсутствие орфографических ошибок	обучающийся допускает орфографические ошибки в словах с орфограммами в приставках	обучающийся допускает орфографические ошибки в словах с орфограммами в приставках	обучающийся орфографически верно пишет слова с орфограммами в приставках
Балл за каждое орфографически верно записанное слово	0-3	4-6	7-8
Умение определить морфемную структуру слова	обучающийся не может верно разделить слово на	обучающийся владеет умением деления слова на	обучающийся способен разделить слова на все

	морфемы.	морфемы, имеются незначительные ошибки	морфемы.
Балл за каждое верно определяемое слово	0-3	4-6	7-8
Умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом	обучающийся не видит разницу между приставками и предлогами, не ориентируется в правилах правописания приставок	обучающийся видит разницу между приставками и предлогами, имеются незначительные ошибки	видит разницу между предлогами и приставками, способен применить правила правописания приставок.
Балл за каждое орфографически верно записанное слово	0-3	4-6	7-8
Сумма баллов	0-9	10-18	19-24

Максимальное количество баллов:

Высокий уровень (24-21б.) – обучающийся владеет орфографическими навыками, находит приставку в слове, видит разницу между предлогами и приставками, способен применить правила правописания приставок. Средний уровень (20-17б.) – обучающийся находит приставку в слове, способен увидеть разницу между приставками и предлогами, слабо ориентируется в правилах правописания приставок. Низкий уровень (16-0б.) - обучающийся не определяет приставку в слове, не видит разницу между приставками и предлогами, не ориентируется в правилах правописания приставок.

Результаты проведенной диагностики приведены в следующем пункте нашего исследования.

## 2.2. Результаты диагностики сформированности навыка правописания приставок в четвертом классе.

Исследование было проведено на базе МБОУ «Гимназия №16» в четвертом классе. В исследовании приняли участие 25 человек.

Цель диагностического исследования: выявить актуальный уровень сформированности навыка правописания приставок в четвертом классе.

При проверке диктанта, мы ориентировались на следующие критерии:

Отсутствие орфографических ошибок – данный критерий определяет правильность написания слов во время диктанта. Согласно исследованию, 11 учащихся не допустили ошибок в части диктанта (высокий уровень), 7 учащихся допустили 1-2 ошибки (средний уровень), 7 человек допустили 3 и более ошибок (низкий уровень).

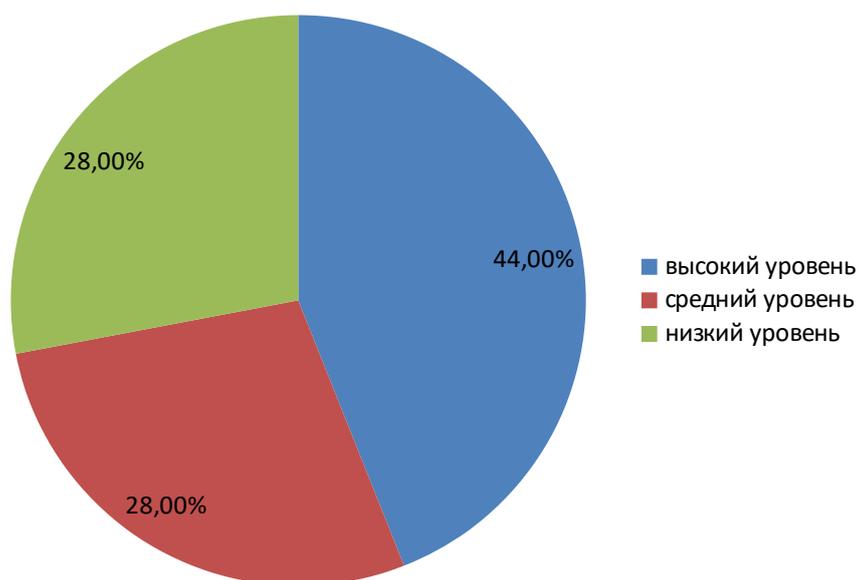


Рис.1. Результаты написанного диктанта.

Умение определить морфемную структуру слова – проверяется навык членения слов на морфемы, содержится в задании №2. Согласно результатам исследования, 7 учащихся не допустили ошибок (высокий уровень), 7

учащихся допустили 1-2 ошибки (средний уровень), 11 учащихся показали средний уровень, допустив 3-4 ошибки (низкий уровень).

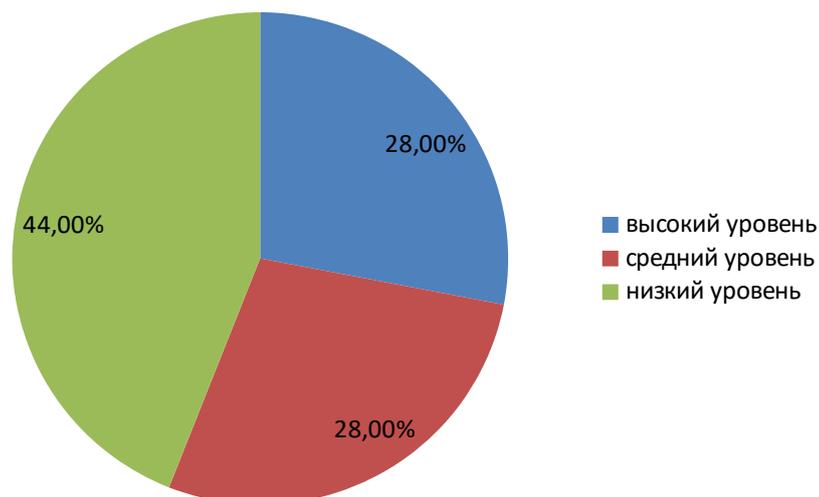


Рис.2. Результаты проверки умения определить морфемную структуру слова.

Умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом – проверка навыка правописания приставок, умения отличить предлог от приставки, содержится в задании №3. Согласно результатам исследования, 2 учащихся не допустили ошибок (высокий уровень), допустили 1-2 ошибки 7 учащихся (средний уровень), 16 учащихся допустили 3 и более ошибок (низкий уровень).

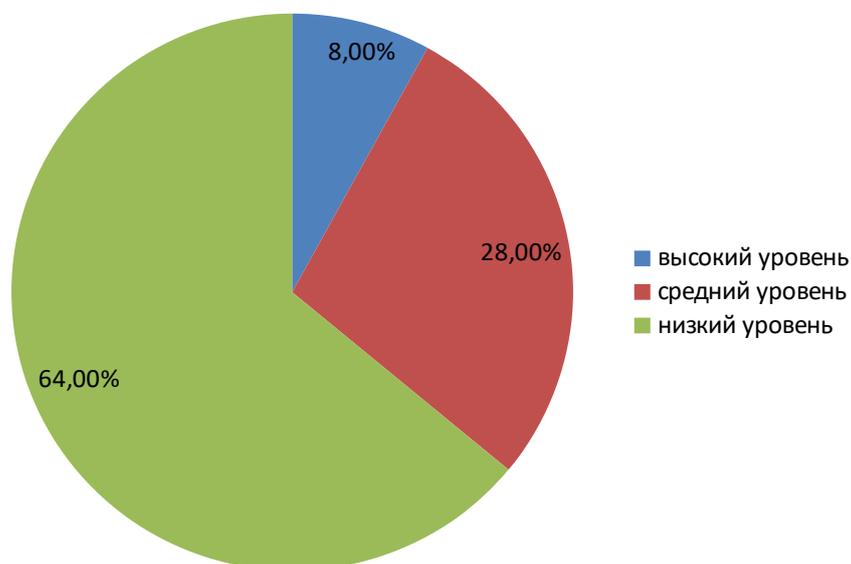


Рис.3. Результаты проверки умения соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом.

Результаты диагностики по каждому обучающемуся приведены в таблице, в приложении Г.

Таким образом, по результатам диагностики в 4г классе уровень сформированности навыка правописания приставок выглядит следующим образом:

- Высокий уровень – 8 человек
- Средний уровень – 4 человека
- Низкий уровень – 13 человек

Наглядный результат представлен в диаграмме:

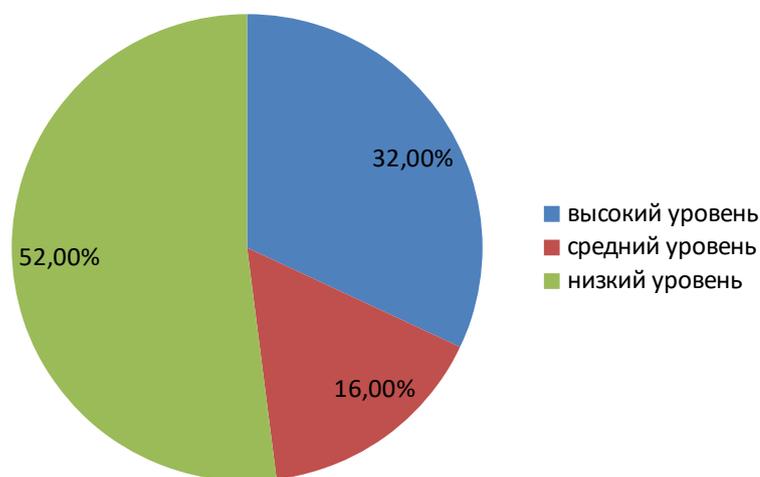


Рис.4. Результаты сформированного навыка правописания приставок.

Таким образом, лучше всего у обучающихся четвертого класса развиты навыки работы с диктантом. Задание на определение разницы между предложениями и приставками являлось наиболее проблематичным для четвертого класса.

Таким образом, согласно результатам исследования, мы можем сделать вывод о том, что орфографический навык в области правописания приставок

находится преимущественно на среднем уровне. Данный вывод сделан из следующих наблюдений: задание на умение определить морфемную структуру слова и задание на умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом были выполнены на невысоком уровне, диктант был выполнен на более высоком уровне. Однако, мы предполагаем, что при усложнении орфографического материала количество ошибок в области правописания приставок может возрасти.

### 2.3. Комплекс заданий для формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.

Орфографическая грамотность закладывается в младшем школьном возрасте и является важной составляющей частью общей языковой культуры, доказательством точности выражения мысли и взаимопонимания. Пути формирования орфографической грамотности лежит от знаний к умениям и навыкам.

Таким образом, опираясь на важность орфографической грамотности младших школьников и на результаты проведенной диагностики на выявлении актуального уровня орфографического навыка младших школьников в области правописания приставок нами предложен комплекс заданий для формирования орфографической грамотности младших школьников в области правописания приставок.

Опираясь на анализ содержания программы по русскому языку и результаты проведенной диагностики выявления актуального уровня орфографического навыка учащихся четвертого класса в области правописания приставок, мы пришли к выводу о необходимом создании определенной классификации трех групп приставок.

К **первой группе** приставок мы отнесли приставки с единообразным написанием, независимо от произношения. К данной группе можно отнести приставки: *в-, у-, о-, об-, от-, вы-, на-, за-, до-, по-, над-, под-, пере-*. Эти приставки пишутся во всех словах одинаково, хотя могут произноситься по-разному. Приставки из первой группы рекомендуется заучивать и запоминать.

Ко **второй группе** относятся приставки, которые оканчиваются на «з» или «с». Их написание напрямую зависит от того, с какого звука начинается корень слова. Если в корне слова начальный звук звонкий (б, в, г, д, ж, з, л, м, н, р), то пишем приставки *без-, вз-/воз-, из-, низ-, раз-, роз-, чрез-*. Если в

корне слова начальный глухой согласный (к, п, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ), то пишем соответственно все те же приставки только с буквой «с».

К **третьей группе** относятся приставки, которые можно назвать трудными, потому что правописание данных приставок зависит от понимания значения слова. И чтобы не путать приставки *пре-* и *при-* нужно использовать пропедевтические приемы формирования правописания таких приставок.

Комплекс состоит из заданий, которые структурированы по характеру дидактического материала. Первая группа заданий включает в себя орфографическую работу с отдельными словами, словосочетаниями, текстом, в которых нужно раскрыть скобки и вставить правильную букву, [Приложение Д].

Во второй группе учащимся предлагается образовать однокоренные слова с представленными приставками, задание с отдельными словами, в которых нужно вставить правильную букву и выделить приставку, найти слова, в которых допущены ошибки, задания на различие омонимичных приставок и предлогов. [Приложение Д].

Третья группа состоит из заданий на группировку, работу с таблицей, задания направленные на семантику, в которых нужно образовать новые слова с представленными приставками [Приложение Д].

Комплекс заданий предназначен для совершенствования орфографической грамотности младших школьников для корректировки и проверки, для определения усвоения материала учащимися учебного материала по правописанию приставок.

Данный комплекс может быть использован не только в процессе обучения, но и для самостоятельной подготовки учащихся.

## Выводы по II главе

Вторая глава посвящена исследованию актуального уровня орфографического навыка младших школьников в области правописания приставок. Актуальность работы обусловлена важностью формирования данного навыка и требованием современного образовательного стандарта. В работе мы поставили следующую цель: выявить основы формирования орфографического навыка в начальной школе на основе практического исследования.

Теоретическая часть работы позволила заключить, что рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

Практическое исследование позволило заключить, что общий уровень сформированности навыка правописания приставок в четвертом классе средний. Согласно диагностике, 32% обучающихся имеют высокий уровень, 16% находятся на среднем уровне, 52% на низком уровне. Задания, направленные на проверку правописания были выполнены большей частью класса. Данный вывод сделан из следующих наблюдений: задание на умение определить морфемную структуру слова и задание на умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом были выполнены на невысоком уровне, диктант был выполнен на более высоком

уровне. Однако, мы предполагаем, что при усложнении орфографического материала количество ошибок в области правописания приставок может возрасти.

Комплекс заданий предназначен для совершенствования орфографической грамотности младших школьников для корректировки и проверки, для определения усвоения материала учащимися учебного материала по правописанию приставок.

Данный комплекс может быть использован не только в процессе обучения, но и для самостоятельной подготовки учащихся.

## Заключение

В работе рассмотрены способы формирования правописания приставок у младших школьников. Цель нашей работы состоит в выявлении основ формирования орфографического навыка правописания приставок в начальной школе, путем изучения лингвистической, методической и психолого-педагогической литературы.

Теоретическая часть работы позволила заключить, что рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

Согласно анализу учебников «Русский язык» ШКОЛА РОССИИ, мы можем сделать вывод, что наиболее подробно и логически выстроена тема приставок отражена в первой части учебника для третьего класса. В первой части учебника для четвертого класса, тема приставок раскрыта в рамках употребления всех частей слова. Под способами формирования правописания приставок в учебнике понимается:

- Раскрытие сущности и значения приставки в системе языка;
- Усвоение базовых норм применения приставок;
- Употребление приставок в зависимости от необходимой смысловой нагрузки слова.

Во второй главе нашей работы мы исследовали актуальный уровень орфографического навыка младших школьников в области правописания приставок. Актуальность работы обусловлена важностью формирования данного навыка и требованием современного образовательного стандарта. В работе мы поставили следующую цель: выявить основы формирования орфографического навыка в начальной школе на основе практического исследования.

Теоретическая часть работы позволила заключить, что рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

Практическое исследование позволило заключить, что общий уровень сформированности навыка правописания приставок в четвертом классе средний. Согласно диагностике, 32% обучающихся имеют высокий уровень, 16% находятся на среднем уровне, 52% на низком уровне. Задания, направленные на проверку правописания были выполнены большей частью класса. Данный вывод сделан из следующих наблюдений: задание на умение определить морфемную структуру слова и задание на умение соотнести орфограмму с соответствующим орфографическим правилом были выполнены на невысоком уровне, диктант был выполнен на более высоком уровне. Однако, мы предполагаем, что при усложнении орфографического

материала количество ошибок в области правописания приставок может возрасти.

Комплекс заданий предназначен для совершенствования орфографической грамотности младших школьников для корректировки и проверки, для определения усвоения материала учащимися учебного материала по правописанию приставок.

Данный комплекс может быть использован не только в процессе обучения, но и для самостоятельной подготовки учащихся.

## Библиографический список

1. Аванесов Р.И., Ожегов С.И. Русский орфографический словарь: около 180 000 слов / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова / О.Е. Иванова, В.В. Лопатин (отв. ред.), И.В. Нечаева, Л.К. Чельцова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва, 2004. — 960 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Азова О.И. Дизорфография у младших школьников общеобразовательной школы / О.И. Азова // V Царскосельские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции. – СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2001. – 159 с.
4. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков.-М. 1987.- 50 с.
5. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ.ред. О.Б. Иншаковой. - М: МПСИ, 2001. – 286 с.
6. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
7. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский.2-е изд. перераб. и доп. М., 2006. - 299 с.
8. Булохов В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся // Начальная школа. -1991 №1.- 90 с.
9. Валгина Н.С. Современный русский язык/Н.С. Валгина,Д.Э. Розенталь,М.И. Фомина.-М.:Логос, 2008. - 528 с.
- 10.Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. - 135 с.

11. Гвоздев, А.Н. Основы русской орфографии / А.Н. Гвоздев. М., 2007. - 288 с.
12. Голуб, И.Б. Трудности русской орфографии: правила, примеры и упражнения в стихах: учебное пособие / И.Б. Голуб. - М.: КНОРУС, 2016. - 144 с.
13. Голяшова С.В. // Формирование орфографических навыков школьников на основе развития памяти и мышления на уроках русского языка // Москва 2018. – 12 с.
14. Граник, Г.Г. Секреты орфографии / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. М.: Просвещение, 2001. - 222 с.
15. Жедек П.С. Пути перестройки обучения орфографии // Начальная школа. №10. 1988. – 38 с.
16. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов.- 5-е изд., испр. и доп. — Назрань: Пилигрим, 2010. — 486 с.
17. Жуйков С.Ф. Формирование орфографических действий (у младших школьников). – М., 1965
18. Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка. М.: Просвещение, 1983. – 398 с.
19. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. - М., 1991. – 47 с.
20. Кайдалова А. И., Калинина И. К. / Современная русская орфография: Учеб. пособие для вузов по спец. «Журналистика». — 4-е изд., испр. и доп.— М.: Высш. шк., 1983. - 240 с.
21. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 1 класс. М.: Просвещение, 2011. – 143 с.
22. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 2 класс. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2011. – 144 с.
23. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 2 класс. В 2 ч. Ч. 2. . М.: Просвещение, 2011. – 144 с.
24. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 3 класс. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2012. – 159 с.

25. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 3 класс. В 2 ч. Ч. 2. М.: Просвещение, 2012. – 159 с.
26. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 4 класс. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2013. – 159 с.
27. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. Учебник. 4 класс. В 2 ч. Ч. 2. М.: Просвещение, 2013. – 160 с.
28. Канакина, В.П. Русский язык. 1 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / В.П. Канакина. — М.: Просв., 2011. — 288 с.
29. Канакина, В.П. Русский язык. 2 класс. В 2-х т. Русский язык. 2 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / В.П. Канакина. — М.: Просв., 2011. — 288 с.
30. Канакина, В.П. Русский язык. 3 класс. В 2-х т. Русский язык. 3 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / В.П. Канакина. — М.: Просв., 2011. — 288 с.
31. Канакина, В.П. Русский язык. 4 класс. В 2-х т. Русский язык. 4 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / В.П. Канакина. — М.: Просв., 2011. — 288 с.
32. Кустарева В.А., Рождественский Н.С. Методика русского языка. - М.: Просвещение, 1982. - 239 с.
33. Львов М.Р. Обучение орфографии в начальных классах // Начальная школа. -1984. №12. - 67 с.
34. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Светловская Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. - М.: Просвещение, 1987. – 267 с.
35. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

36. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.)
37. Хмелевская, Е.С. Современный русский язык: Графика. Орфография / Е.С. Хмелевская, Т.Г. Козырева. - Мн.: Высшая школа, 1981. - 175 с.
38. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. - М.: Учпедгиз, 1957. — 188 с.

Упражнения на формирование навыков употребления приставок.

## Приставка

### Что такое приставка?

153. Прочитайте слова. Рассмотрите рисунки.



переходит



подходит



входит



выходит



обходит



уходит

● Докажите, что данные слова являются однокоренными. Объясните различие в лексическом значении однокоренных слов.

● Какая часть в каждом слове внесла новый оттенок значения и образовала новое слово?

● Где находится эта часть в слове: перед корнем или после корня? Посмотрите на схему на с. 73 и скажите, как называется эта часть слова.

● Спишите слова. Выделите в них приставки.

Образец. Входит, ...

**Приставка** — это значимая часть слова, которая стоит перед корнем и служит для образования слов:

- ходить — перходить, подходить;
- добрый — преддобрый, задобрить.

84

**154.** Прочитайте приставки и запомните их написание: они всегда **пишутся одинаково**.

- Назовите приставки, которые пишутся с буквами **о, а, е**.
- Проговорите приставки так, как они написаны.

до-	о- /об-	на-	пред-	вы-
по-	от-	над-	пере-	в-
про-	под-	за-	при-	у-
				с-

- Прочитайте слова. К какой части речи они относятся?  
Лить, лететь, думать, смотреть, рисовать, писать, везти, клеить.
- С помощью каких приставок можно образовать новые глаголы? Запишите эти глаголы, выделите в них приставки.

### Как найти в слове приставку?

**155.** Прочитайте. Отгадайте загадку. Найдите в ней антонимы.

Бывает он в холод,	То что-то прошепчет,
Бывает он в зной <sup>1</sup> ,	То вдруг загудит.
Бывает он добрый,	Притихнет, умчится,
Бывает он злой.	Примчится опять,
В открытые окна	То вздумает по морю
Нежданно влетит,	Волны гонять...

Н. Найдёнова

- Найдите в загадке глаголы. Как определить, в каких из них есть приставки? Могут ли употребляться эти глаголы без приставок или с другими приставками? Подберите такие глаголы. Сделайте вывод, как найти в слове приставку.
- Выпишите из загадки глаголы с приставками, выделите приставки.





Чтобы **найти приставку** в слове, надо подобрать однокоренное слово без приставки или с другой приставкой. Часть слова, которая стоит перед корнем, и будет приставкой.

**Поджарить** (жарить, **пережарить**).

**156.** Прочитайте. Подберите к каждому слову однокоренное слово, противоположное по смыслу.

**Разгибать** — **сгибать**, **выб..жать** — ..., **закрывать** — ..., **отг..дать** — ..., **вв..зить** — ..., **приехать** — ..., **выиграть** — ..., **зацв..тать** — ... .

● Запишите получившиеся пары слов, вставляя пропущенные буквы. Выделите приставки.

### Значения приставок

**157.** Прочитайте. Спишите, вставляя пропущенные буквы.

Предпраз..**ничный** день, перекрасить пол в комн..**те**, перер..**совать** к..**ртинку**, отплыть от бер..**га**, поуж..**нать** вмест..**,** обм..**розить** щёки, доехать до ст..**лицы**, запу..**стить** р..**кету**, вырастить пш..**ницу** и ..**вёс**, перекопать ог..**род**, подпрыгнуть выс..**кó**, прокатить на тракт..**ре**, переч..**тать** расска..**.**



- Найдите слова с приставками. Выделите приставки.
- В каком слове и какая приставка имеет значение:
  - а) повторить действие заново;
  - б) направление действия снизу вверх?



Упражнения не содержащие отдельных заданий на приставки

Значимые части слова		
Часть слова	Определение	Пример
<b>Корень</b>	Главная значимая часть слова, в которой заключено общее лексическое значение всех однокоренных слов	<u>со</u> ль со <u>ли</u> ть со <u>ле</u> ный
<b>Приставка</b>	Значимая часть слова, которая стоит перед корнем и служит для образования слов	<u>по</u> солить <u>до</u> солить <u>пере</u> солить
<b>Суффикс</b>	Значимая часть слова, которая стоит после корня и служит для образования слов	сол <u>он</u> ка сол <u>ён</u> ный сол <u>ян</u> ой
<b>Окончание</b>	Изменяемая часть слова, которая служит для связи слов в словосочетании и предложении. Окончание образует форму слова	соль □ – без сол <u>и</u> сол <u>ит</u> – сол <u>ят</u> солён <u>ый</u> – солён <u>ая</u>
<b>Основа</b>	Часть слова без окончания	<u>безсолев</u> ой

 **79.** Прочитайте таблицу «Значимые части слова». Составьте по ней сообщение «Что я знаю о значимых частях слова».

**80.** Прочитайте. Скажите, все ли слова в каждой группе слов являются однокоренными. Объясните почему.

1. Сырник, сырой, сыр, сырость, сыроватый<sup>2</sup>.
2. Липа, липкий, липучий, липовый<sup>2</sup>, липнуть.
3. Рис, рисунок, рисовать, рисовый, нарисовать.

● Запишите однокоренные слова группами. Выделите в них корень.

## Приложение В.

### Дидактический материал для проверки уровня сформированности навыка правописания приставок.

**Задание №1.** Диктант.

#### Осень

Наступила поздняя осень. На небе **появились** серые тучи, часто **накапывает** дождь. Деревья **стряхнули** со своих ветвей миллионы сухих листьев. Яркие охапки лежат под деревьями, на опушках, на аллеях, на дорожках и тропках. Только с дуба ветер не сдул **несколько** сухих листочков. **Потемневшие** листья лежат на земле, **навалены** на дороге. У **входа** образовалась большая лужа. Вязкая скользкая грязь мешает пройти. Надо быть аккуратным.

**Задание №2.** Разберите слова по составу:

*Дошкольник, походный, перелесок, самолет, придорожный, столик, пробежка, прекрасная.*

**Задание №3.** Определите, где слова с приставками, а где с предлогами, какой вариант верен? Приставки выделить. В словосочетаниях у существительных определить падеж

*(С)крыши, (на/но) конверте, (на/но) резать, (в)летел, (по/на) бежали (по/на) дорожкам, (про/пра) читал (про/пра) город.*

**Результаты диагностики**

Ф.И.	Количество баллов за диктант (максимум 8)	Количество баллов за 1 задание (максимум 8)	Количество баллов за 2 задание (максимум 8)	Общее количество баллов (максимум 24)
А. Даниел	8	4	4	16
А. Айдай	6	2	8	16
А. Сергей	8	8	8	24
Б. Екатерина	8	6	8	22
Г. Амелия	4	4	8	16
Д. Вадим	8	6	4	18
Ж. Ярослав	2	4	6	12
Ж. Кулпунай	2	6	8	16
З. Максим	8	6	8	22
К. Александр	8	6	8	22
К. Михаил	4	4	6	14
К. Ариет	4	6	4	14
К. Никита	8	6	8	22
М. Евгения	8	6	8	22
М. Мухаммед Али	2	2	4	8
М. Эрбол	4	2	4	10
Н. Мееримай	4	2	4	10
Н. Ирина	8	6	8	22
Н. Софья	6	6	6	18
О. Александр	8	4	8	20
П. Василий	2	2	6	10
Р. Алексей	8	4	6	18
С. Виктория	8	6	8	22
С. Павел	6	2	8	16
Ч. Татьяна	6	4	10	20

**Задания к первой группе приставок.**

**Задание 1.** Раскрыть скобки. Выделить приставки .

Был (за)мечательный зимний и (не)холодный день. (Во)дворе (на)мело много снега. Дети (вы)шли (на)улицу. Максим и Глеб играют (в)снежки. Девочки (с)лепили огромного снеговика. Снеговик (по)лучился красивым: нос-морковка, глаза и рот - угольки. Оля и Костя катаются (с)горки. (По)гладкой (по)верхности льда весело мчится Катя. Детям очень весело зимой!

**Задание 2.** Вставь пропущенные буквы. Выделить приставки.

Д\_быча, п\_сёлок, пр\_лесок, з\_головок, п\_лёт, п\_джарить, п\_дготовка,  
д\_бежать, н\_значить, \_тварить, \_ткрыть, п\_солить, п\_ходка, н\_ходка,  
\_бливать, д\_верить, з\_горать, п\_дарить, д\_ехать, п\_жарный, пр\_ветривать,  
\_тключить, \_твёртка, з\_крепить, з\_платить, д\_гадаться, з\_путать.

**Задание 3.** Списать, раскрывая скобки. Выделить приставки.

(С) пустись (с) горы. (До) жить (до) весны.(За) лезть на'(за) бор. (На) деть (на) голову. (В) пустить (в) дом. (На) писать (на) доске (По) новому (по) крытию. (За) ложить (за) кладку. (По) лучить (по)сылку. (До) бежать (до) школы. (На) красивой (на) бережной. (По) лететь (по)небу.

**Задание 4.** Найди пару.

(На)шёл	(с)крыш
(По)бежали	(не)погода
(У)тихла	(на)дороге
(Под)ъехали	(от)причала
(С)брасывает	(по)дорожке
(Вы)лезла	(на)клумбе

(От)плыла (на)машине

(В)ходить (из)гнезда

**Задание 5.** Подберите нужную приставку к словам каждой группы.

ДО- О- ПО- ОТ- ПОД- ПРО-

I.

II.

III.

\_шить

\_бег

\_падать

\_резать

\_сидеть

\_жить

\_крыть

\_бежать

\_смотреть

\_пить

\_лет

\_чертить

\_бежать

\_летать

\_поздать

**Задания ко второй группе приставок.**

**1 задание.** Образовать однокоренные слова с приставками *раз-*, *рас-*.

Кинуть - \_\_\_\_\_

Дать - \_\_\_\_\_

Смеяться - \_\_\_\_\_

Толкать - \_\_\_\_\_

Бег - \_\_\_\_\_

Делить - \_\_\_\_\_

Глядеть - \_\_\_\_\_

Каяться - \_\_\_\_\_

Шумный - \_\_\_\_\_

Умный - \_\_\_\_\_

Резанный - \_\_\_\_\_

Сильный - \_\_\_\_\_

**2 задание.** К данным частям слов прибавьте приставки второй группы

*раз- (рос-), воз- (вос-), без- (бес-.)*

\_\_\_рызганный, \_\_\_ыск, \_\_\_сыпи, \_\_\_ыграть, \_\_\_писать, \_\_\_сыпать, \_\_\_пись,

\_\_\_данный, \_\_\_писка, \_\_\_сыпаться, \_\_\_становливать, \_\_\_суждать,

\_\_\_совестный, \_\_\_свет, - \_\_\_сказывать, \_\_\_задорился, \_\_\_сердечный,

\_\_\_свет, \_\_\_следование.

**3 задание.** Вставить пропущенные буквы. Выделить приставку.

И\_ловить, бе\_таланный, во\_ходить, и\_печь, бе\_звездный, во\_кликнуть  
и\_толочь, бе\_лунный, во\_питать, и\_править, бе\_солнечный, во\_вратить,  
и\_крошит, бе\_толковый, во\_высить, бе\_ветренный во\_хвалить, и\_пугать.

**4 задание.** Объяснить выбор согласной в приставках на –з и –с.  
Выделить приставку.

Ра(з,с)целовать, бе(з,с)делье, ра(з,с)краска, и(з,с)мерять, и(з,с)пуг,  
во(з,с)ход, ра(з,с)дробить, во(з,с)делать, и(з,с)дробить, бе(з,с)чувственный,  
и(з,с)брат, ра(з,с)говор, бе(з,с)жалостный, чре(з,с)мерный, и(з,с)жалить.

**5 задание.** Найдите слова, в написании которых допущены ошибки.

Згорет, зделка, расдутый, здание, зжалиться, сдоба, зжатый, здоровье,  
раззадорить, безцельный, сзади, разлентиться.

**Задания к третьей группе приставок.**

**Задание 1.** Вставить нужную букву. Выделить приставку.

Пр\_бирать, пр\_видение, пр\_следовать, пр\_верженец, пр\_емлемый,  
пр\_провождение, пр\_вращение, пр\_гожий, пр\_тяжание, пр\_образовать,  
пр\_сяга, пр\_восходить, пр\_рекатся, пр\_пятствие, пр\_страстный,  
пр\_спешник, пр\_годный.

**Задание 2.** Заполнить таблицу. Выделить приставку.

Значение приставки <i>пре-</i> (=очень)	Значение приставки <i>пре-</i> (=пере)

Превратить, превосходный, предобрый, преодолеть, преобразить,  
преграда, пресерьезный, преотличный, преградить, премудрый,  
преемственность, презирать, преклонение.

**Задание 3.**

присоединение	близость (около, вблизи)	неполное
приближение		действие

Привскочить, приазовский, прибавлять, приbedняться, прибалтийский, прибежище, приободриться, приберегать, прибивать, приближаться, прибытие, привал привокзальный,, привертеть, привинчивать, привлекать, приводить, привозной, привязать, пригладить, приглядеться.

**Задание 4.** Замените словосочетания одним словом с приставкой *пре-* или *при-*? Запишите их.

Гостиница у вокзала; соединить с помощью клея; очень хороший; слегка обгорелый пирог; лес у Оки; очень старый; сощурить глаза на солнце; степь около Днепра; очень скучная повесть; слегка затупиться.

**Задание 5.** Образовать с помощью приставки *при-* имена прилагательные.

Край у моря - \_\_\_\_\_

канавка около дороге- \_\_\_\_\_

постройка возле станции- \_\_\_\_\_

участок возле школы- \_\_\_\_\_

огород рядом с усадьбой- \_\_\_\_\_

поселок рядом с озером- \_\_\_\_\_

площадь у вокзала- \_\_\_\_\_

