

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им.В.П.Астафьева
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра русского языка и методики его преподавания

Изместьева Наталья Александровна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

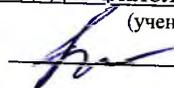
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СКАЗКИ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ

Направление (специальность) 44.03.05 Педагогическое образование
Профиль Начальное образование, русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

доцент, кандидат филологических наук Спиридонова Г. С.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

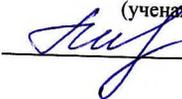


(дата, подпись)

Руководитель

к.пед.н. доцент кафедры русского языка и методики
преподавания Кулакова Н. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся _____

Изместьева Н. А.

(фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск

2016

Содержание

Введение	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Лингвометодические основы формирования орфографического навыка у младших школьников.....	6
1.2 Роль долговременной памяти в формировании орфографического навыка у младших школьников.....	25
1.3 Лингвистическая сказка как средство формирования орфографического навыка у младших школьников.....	45
ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ	51
Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	53
2.1 Выявление актуального уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников.....	53
2.2 Использование лингвистической сказки в процессе формирования орфографического навыка у младших школьников.....	60
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	68
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ	78
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	79
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	81
Приложения.....	85

Введение

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов, определяющих основные результаты обучения и воспитания учащихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нового поколения требует, чтобы у младших школьников было «сформировано отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры человека».

На протяжении всей истории методики обучения орфографии проблема формирования орфографического навыка является наиболее обсуждаемой и в теории, и в практике обучения орфографии. Она была в центре внимания ученых-психологов (Д.Н. Богоявленский, П.С. Жедек, С.Ф. Жуйкова и другие) и методистов (Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, М.Р. Львов, М.М. Разумовская и другие). Важную роль в решении методических вопросов по обучению правописанию сыграли исследования таких психологов и психолингвистов, как С.Ф. Жуйкова (формирование орфографических действий), Д.Н. Богоявленского (психология усвоения орфографии), П.Я. Гальперина (ориентировочная основа действия и формирование умственных действий), Г.Г. Граник (формирование орфографической грамотности).

С внедрением новых стандартов повышаются требования не только к уровню сформированности орфографического навыка учащихся, но и к уровням развития мышления младших школьников и их самостоятельности. Школа должна вооружить детей знаниями по русскому языку, научить применять их в речевой практике, при этом очень важно вести обучение

родному языку на высоком теоретическом уровне. Методика обучения русскому языку имеет большой арсенал приемов, направленных на формирование грамотности учащихся, однако, навыки правописания школьников не отвечают в полной мере требованиям, предъявляемым государственными стандартами и программами.

Учитывая все вышесказанное, мы предлагаем рассмотреть лингвистическую сказку («Лингвистическая сказка – речевой жанр, представляющий “своеобразный “симбиоз” поэзии и науки, эмоционального и рационального, созданный с целью воспитывающего обучения” [25]) в качестве одного из средств, которое не только сможет заинтересовать школьника, но и будет направлено на развитие орфографической грамотности у младших школьников.

Цель: выявить эффективность использования приёма «лингвистическая сказка» в процессе формирования орфографического навыка у младших школьников.

Объект: процесс формирования орфографического навыка на уроках русского языка у младших школьников.

Предмет: использование приёма «лингвистическая сказка».

Для достижения поставленной цели нужно было решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать литературу по теме исследования.
2. Выявить актуальный уровень сформированности орфографического навыка у младших школьников.
3. Использовать приём «лингвистическая сказка» с целью формирования орфографического навыка.
4. Выполнить количественный и качественный анализ результатов, полученных в процессе исследования.

Гипотеза: использование приёма «лингвистическая сказка» на уроках русского языка в начальной школе может способствовать формированию

орфографического навыка при условии, что лингвистическая сказка объясняет законы языка и не допускает употребление фактических ошибок.

В процессе работы над исследованием были использованы следующие **методы**: анализ теоретических источников, тест, диктант, эмпирический эксперимент, метод качественного и количественного анализа.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные разработки и упражнения могут быть использованы учителями и родителями для развития орфографического навыка у младших школьников.

База исследования: МБОУ СОШ № 62 г. Красноярск.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Лингвометодические основы формирования орфографического навыка у младших школьников

По М.Р. Львову, орфография – это та совокупность правил и традиций, которой руководствуется каждый пишущий и которая обеспечивает единство написаний и точное понимание написанного [33].

Основы правописания закладываются в начальных классах и, как отмечает М.Р. Львов, здесь есть своя специфика, которая определяется не только возрастом детей, но и практически полным отсутствием у них теоретических знаний по русскому языку [33].

Русская начальная школа накопила богатый опыт обучения правописанию, нашедший отражение в трудах К.Д. Ушинского, Д.И. Тихомирова и других, а также советских методистов и психологов – М.В. Ушакова, Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского [5, 6, 49, 39, 40, 41, 42].

В.Ф. Иванова дает развернутое определение орфографии:

«Орфография» - это:

- 1) исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество;
- 2) правила, обеспечивающие единообразное написание 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), которая изучает и устанавливает единообразное написание (а иногда и официально разрешающая их вариантность) [21].

Сферой орфографии являются написания, где перед пишущим стоит задача выбора буквы для обозначения того или иного звука, которая соответствовала бы принятой в обществе норме правописания.

Русская орфография — это система правил написания слов. Она состоит из пяти основных разделов:

- 1) передача буквами фонемного состава слов;
- 2) слитные, раздельные и дефисные (полуслитные) написания слов и их частей;
- 3) употребление прописных и строчных букв;
- 4) перенос части слова с одной строки на другую;
- 5) графические сокращения слов.

Разделы орфографии — это большие группы орфографических правил, связанные с разными видами трудностей передачи слов на письме

Каждый раздел орфографии характеризуется определенными принципами - закономерностями, лежащими в основе орфографической системы.

Принципы орфографии — это общие основания для написания слов и морфем при наличии выбора, предоставляемого графикой. Каждый принцип орфографии объединяет свою группу орфографических правил, являющихся приложением этого принципа к конкретным языковым фактам [38].

Существуют следующие принципы правописания:

- а) морфологический;
- б) фонематический;
- в) традиционный;
- г) дифференцирующий;
- д) фонетический.

Морфологический принцип основан на одинаковом написании (независимо от их произношения) морфем значащих частей слова. Написание корня “вод” - сохраняется, например, единым во всех словах с этим корнем: вод-а, вод-ный, вод-о-воз. В то же время произношение этого корня в разных

словах является различным: [вад] а, [вод] ный, [вѣд] овоз. Таким же образом соблюдается единство написания одной и той же приставки (за немногими исключениями), одного и того же суффикса, одной и той же флексии. Постоянная, систематическая работа учащихся по проверке орфограмм на основе морфологического принципа способствует усвоению состава слова, словообразования, обогащению словаря - ведь необходимо все время подбирать родственные, проверочные слова.

Фонематический принцип гласит: «Одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во все ее видоизменениях, как бы они ни звучала в том или ином фонематическом положении. В результате получается, что каждая морфема, коль скоро она содержит одни и те же фонемы, пишется всегда одинаково». Из фонематического принципа вытекают три обобщенных правила, на которых базируется русская орфография. Первое правило - безударные гласные обозначаются той же буквой, что и под ударением в той же части слова: “тропинка” - потому что “труппы”; в “корзинк(е)” - потому что в “рукѣ”. Второе правило - “сомнительные” согласные обозначаются теми же буквами, что и перед гласными (сенсорными и в): “глаз” - потому что “глаза”, “колоски” - потому что “колоСок”. Третье правило - мягкость согласного перед мягким согласным обозначается в том случае, если она сохраняется и перед твердым согласным или на конце слова: “бантик” - потому что “баНт”; “встанька - потому что “встаНЬ”.

Исторический принцип русской орфографии заключается в таком традиционном написании слов, при котором буквенный состав последних соответствует не современному их произношению, а прежнему, устаревшему для нашего времени. Русская орфография складывалась в процессе длительного исторического развития, поэтому в ней с течением времени образовалось много написаний, не отражающих своевременные произносительные нормы. В словах русского языка после букв “ж” и “ш” пишется “и”, например: жизнь, шило. Это написание отражает древнерусское произношение, когда шипящие согласные звуки [ж'] и [ш'] были мягкими.

Влиянием старославянского языка объясняется написание приставок раз-, рас-: расписание, развалить, рассказать - вместо исконно русских роз-, рос- (розвальни, роспись).

Дифференцирующими написаниями называются такие, в которых одинаково произносимые слова на письме обозначаются по-разному. С помощью дифференцирующих написаний различаются разные лексемы: компания - компания друзей и кампания - посевная кампания ; туш - особый вид музыкального произведения и тушь - особый вид чернил для письма. Дифференцирующее значение имеет употребление прописной и строчной букв (орел - птица, Орел - название города). К числу дифференцирующих относятся некоторые случаи слитных и отдельных написаний: Работа выполнена не плохо (плохой назвать ее нельзя). Работа выполнена неплохо (т.е. хорошо).

Фонетический принцип орфографии предполагает такое написание слов, при котором их буквенный состав максимально приближается к звуковому. В написаниях, основанных на фонетическом принципе, буквенный состав слов соответствует их фонетическому составу (дом, пол). На фонетическом принципе основано, например, правописание приставок без-, воз-, низ-, из-, раз-, роз-, чрез-, вз- и др. Эти приставки мы пишем то с буквой "з", то с буквой "с" в зависимости от того, какой конечный звук этих приставок нами произносится в различных словах (без-брежный, но беспощадный; из-бранный, но ис-полненный). Фонетическими являются написания корней некоторых слов, например: зар-я - зорь-ка; руч-ной - двуруш-ничать; подскок - скак-ать.

"Орфографические принципы - это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно".

"Орфографические принципы - это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно"
[6].

В сильных позиция звуки (фонемы) обозначаются каждый своей буквой, пишущий не решает орфографических задач. Исключение составляет обозначение гласных после шипящих и ц, что имеет свое фонологическое, морфологическое и историческое обоснование.

У лингвистов нет единого мнения о количестве и наименовании принципов русской орфографии. А.М. Гвоздев, Л.Р. Зингер, В.В. Иванов, В.Ф. Иванова считают, что русское правописание построено на трех принципах: морфологическом, традиционном и фонетическом. Ю.С. Маслов называет пять орфографических принципов: морфологический, фонетический (фонематический), дифференцированный, символично-морфологический (грамматический), и традиционный (исторический).

Теория русской орфографии начала создаваться в середине 18 в., ее основоположники – М.В. Ломоносов и В.К. Тредиаковский. В дальнейшем нормы русской орфографии получили отражение в трудах А.А. Барсова, А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, И.И. Давыдова, Я.К. Грота.

Значительной вехой в развитии истории русской орфографии являются труды известных языковедов, таких как А.А. Шахматова, Ф.Ф. Фортунатова, А.И. Соболевского, А.И. Бодуэн де Куртенэ, Р.И. Аванесова, В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева, Н.М. Шанского, Л.В. Щербы и др.

В учении о фонеме и ведущем принципе орфографии в отечественной науке сложилось два направления: ленинградское (Л.В. Щерба, Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич, А.Н. Гвоздев, Ю.С. Маслов, Л.Л. Буланин, В.Ф. Иванова), и московское (Р.И. Аванесов, П.С. Кузнецов, А.А. Реформатский, Л.Ю. Максимов, М.В. Панов).

Сторонники Ленинградской и Московской фонологических школ в определении самого понятия фонемы как минимальной звуковой единицы языка придерживаются одной точки зрения. Расхождение между ними касается именно ведущего принципа орфографии.

Существует множество подходов к решению орфографических проблем в школе. В методической литературе описаны два пути овладения

навыками правописания. Еще в прошлом столетии начались горячие споры между сторонниками грамматического и антиграмматического направления в методике обучения правописанию. Длительный период споров завершился безоговорочным признанием положения, согласно которому наилучшие условия для формирования орфографического навыка создаются, если вначале он складывается как полностью осознанное действие. Особая заслуга в обосновании этого положения принадлежит психологам Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленскому, С.Ф. Жуйкову, а также известным ученым-методистам А.М. Пешковскому, А.Н. Гвоздеву, Н.С. Рождественскому.

Сознательное письмо - это письмо на основе орфографических правил, в которых обобщены лексические, фонетические и другие особенности слова. Было доказано, что успешность обучения правописанию зависит от того, насколько современно, глубоко и правильно осознает учащийся особенности слова как языковой структуры [2].

Из работ по психологии важнейшей является книга Д.Н. Богоявленского «Психология усвоения орфографии», освещающая особенности становления и развития навыков правописания у школьников. Для методики важна, прежде всего, трактовка самих навыков. Автор разделяет позицию тех, кто рассматривает навыки как автоматизированные компоненты сознательной деятельности, вырабатывающиеся в процессе её выполнения [6].

Однако одна из заслуг К.Д. Ушинского состоит в том, что он разработал теорию орфографических навыков, согласно которой сознательность и автоматизм не противопоставляются, не исключают друг друга, а являются различными стадиями образования навыка. Заметим, что К.Д. Ушинский допускал и возможность обучения орфографии механическим путем, каким обычно усваивали правописание писари, но принципиально он был против такого пути овладения правописанием [8].

К.Д. Ушинский определил следующую последовательность работы над орфографическим навыком:

а) прежде чем приступить к выработке орфографического навыка, учащиеся усваивают грамматические знания, составляющие основу навыка;

б) после ознакомления с грамматическим материалом учащиеся познают орфографическое правило;

в) затем проводится система упражнений.

К.Д. Ушинский писал, что систематичность упражнений есть первая и главнейшая основа их успеха, и недостаток этой систематичности – главная причина, почему многочисленные и долговременные упражнения в орфографии дают плохие результаты [39, 29].

Говоря о системе упражнений, также он отмечал, что «каждое последующее упражнение должно вытекать из предыдущего» [8].

Упражнения должны быть расположены по принципу последовательного усложнения, при этом усложнение должно идти двумя путями:

а) усложнение дидактического материала в рамках одного правила;

б) увеличение доли самостоятельности учащихся.

К.Д. Ушинский: «Всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущим, опираться на них и делать шаг вперёд. Систематичность в упражнениях должна также выражаться в большем или меньшем участии, которое учитель, смотря по силам детей, принимает в их упражнениях. Чем больше развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоятельнее должны быть их упражнения» [39, 29].

Таким образом, в результате длительных упражнений навык становится автоматизированным. Автоматизированный навык – это действие бессознательное, образованное на основе сознательного, руководимого правилом.

Автоматизация действия, понимаемая как отсутствие преднамеренности и сознательности при его выполнении, не означает невозможности при определённых условиях и в случае необходимости вновь сделать его сознательным. Это положение полностью относится к

орфографическому навыку. Орфографические действия автоматизируются медленно. Время автоматизации зависит от сложности орфограммы.

В исследованиях Д.Н. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова и других психологов раскрыт процесс автоматизации сознательных действий при выработке орфографического навыка. Автоматизация сознательных действий, как отмечает Д.Н. Богоявленский, включает: «во-первых, постепенное уменьшение роли осознания своих действий, во-вторых, свертывание умственных операций за счет обосновывающих, а затем и оперативных суждений, в-третьих, объединение и обобщение частных действий в более крупные по своему масштабу действия и в связи с этим расширение границ переноса, в-четвертых, усовершенствование приемов выполнения действий, отбор наиболее рациональных способов решения орфографических задач и, в конце концов, автоматизирование действий, при котором учащиеся пишут по правилу, не осознавая самого правила, т. е. без всяких рассуждений» [6].

В исследованиях психологов Д.Н. Богоявленского, Е.В. Гурьянова, Л.И. Божович, С.Ф. Жуйкова, Г.Г. Граник и др. раскрывается сам механизм формирования орфографического навыка как образование временных связей. Так, при формировании навыков правописания морфем слова, эта цепь ассоциаций имеет в своем составе несколько звеньев:

- а) слухо-артикуляционное восприятие слова или предложения;
- б) осмысливание смыслового и грамматических значений, морфемного состава слова;
- в) зрительное представление – реакция письма.

Решая вопрос о работе над формированием у школьников орфографических навыков, учитель должен прежде всего учитывать психологическую природу орфографического навыка. В психологии различаются два типа навыков:

- а) навыки, которые вырабатываются на основе многократных однообразных повторений. (Например, скоропись, бег, прыжки и т.д.);

б) навыки, которые формируются на основе более или менее сложных умственных действий и представляют собой «автоматизированные компоненты сознательного действия человека». (Например, орфографический навык).

Орфографический навык специфичен. Его своеобразие обусловлено прежде всего тем, что этот навык речевой.

Орфографический навык – это сложный навык. Он создаётся в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких, как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение анализировать слово с фонетической стороны (целенаправленный звуко-буквенный и слоговой анализ), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее правило.

Важно также обратить внимание на то, что автоматизированный навык позволяет на каждом шагу, в частности при затруднениях, вновь становиться сознательным. Навыки формируются на базе умений, т.е. умения по мере автоматизации становятся навыками. Умения в свою очередь связаны с усвоением знаний и их применением на письме [1].

В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

- а) нахождение в слове орфограмм;
- б) написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;
- в) обоснование орфограмм;
- г) нахождение и исправление орфографических ошибок.

Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:

- а) высокий научный уровень преподавания орфографии;
- б) связь между формированием орфографического навыка и развитием речи;

- в) знание орфографических правил;
- г) знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- д) упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило.

Причём следует подчеркнуть, что упражнения и правильно понятая тренировка – это не повторение одного и того же первично произведённого движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которой первоначально движение (действие) совершенствуется и качественно видоизменяется [9].

В психологии упражнением называют многократное выполнение определённых действий или видов деятельности, имеющее целью их основание, опирающееся на понимание и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой. В этом определении подчёркивается целенаправленность упражнений, которые осуществляются на основе понимания и тщательно продуманного педагогического руководства.

Стихийное, неуправляемое повторение действий может не привести к их усовершенствованию или приведёт к механической тренировке в применении действий в стандартных условиях.

Педагогическое руководство упражнениями учащихся предполагает применение определённой методики занятий и научно обоснованных пособий и руководств для учащихся. Сначала учащиеся неуверенно владеют изучаемыми действиями, при затруднении пытаются вспомнить соответствующее правило. По мере совершенствования действия потребность в припоминании правила или способа отпадает. Постепенно действия автоматизируются, переходят в навык. Внимание учащихся при этом переключается на процесс получения необходимого результата и на качество выполнения действия или операции. При этом контроль человека над автоматизированным действием никогда не прекращается.

Например, ученик автоматически записывает слова, которые диктует учитель. Ему не приходится вспоминать правила, как писать отдельные буквы. Но как только в диктанте встречается слово с незнакомой или сложной орфограммой, в процессе письма включается память, мышление и другие психологические процессы.

Показателями успешного формирования навыка являются:

- а) увеличивающаяся быстрота выполнения обрабатываемых движений;
- б) повышение их качества, точности, согласованности;
- в) падение физического и нервного напряжения у самого работающего человека.

Нетрудно вспомнить, что взрослый, обучая ребенка писать, прыгать, играть на рояле, не только показывает ему образец автоматизируемого действия. Учитель объясняет, как его надо воспроизвести, какие ошибки и почему допустил ученик, находит средства побудить ребенка к новой пробе. Давая оценку выполненного действия и приложенного учеником старания, приводит обоснование высказанного им оценочного суждения. Одним словом, в процессе выработки навыка у человека огромную роль играет речь и те меры социального воздействия людей друг на друга, которые связаны с многообразными формами межличностного общения. Следует особо подчеркнуть большое значение в выработке навыка осознания ребёнком цели автоматизированных действий и его собственное желание овладеть соответствующим навыком [6].

Существует множество методических приемов, которые позволяют предупредить ошибки и развивают орфографическую зоркость, самоконтроль. Ещё методисты прошлого считали, что существуют факторы и условия, способствующие формированию грамотного письма. И современная наука не отрицает роль таких факторов как зрительный, слуховой, рукодвигательный и артикулярный факторов. Все эти факторы должны быть задействованы. Рассмотрим их детально.

а) зрительный фактор срабатывает при запоминании непроверяемых написаний. Их в русском языке очень много. Ученые - психологи доказали, что стоит ребенку один раз неправильно написать слово, как он запомнит его и зрительно, и рука зафиксирует неверный графический образ слова. Отложится в памяти так крепко, что затем надо будет раз сто написать это слово, чтобы ликвидировать ошибку;

б) слуховой фактор. Пишущий человек всегда отправляется от слышимого, поэтому он должен хорошо слушать и слышать то, что говорит учитель или, что он сам себе проговаривает. В связи с этим, учитель должен работать над развитием фонематического слуха у младших школьников;

в) рукодвигательный фактор. Любого орфографического навыка можно достичь только при помощи упражнений, т.е. при ритмичном движении пишущей руки. Вот почему на уроке необходимо как можно больше писать. Сама рука, двигаясь по строке, создает графический образ того или иного слова, «запоминает» и затем пишет его уже автоматически;

г) проговаривание. Большую роль в формировании орфографического навыка играет, так называемое, орфографическое проговаривание. Работа речевого аппарата в процессе проговаривания создает своеобразный запоминательный образ слова, многократное повторение которого вслух и про себя способствует более прочному запоминанию его написания. Это своего рода «наговор». Чаще всего это касается запоминания трудных слов.

Орфография русского языка сложна. В своде "Правила русской орфографии и пунктуации" свыше 420 правил, кроме того, правописание нескольких тысяч слов не подчиняется ни одному из них.

Реальная грамотность населения и культура речи в обществе в решающей степени зависят от того, как поставлено обучение русскому языку в общеобразовательных учреждениях всех типов и видов, начиная с начальной школы.

Таким образом, способность видеть орфограммы – это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у учащихся надо воспитывать.

Понятие и типы орфограммы. Этапы изучения правила.

Для удобства работы по правописанию необходимо выделить практическую, конкретную единицу. Основной орфографической единицей, принятой в современной методике, является орфограмма.

Орфограмма - это написание, которое не устанавливается на слух.

Есть несколько определений орфограммы. Обобщая их, выделяют следующие признаки орфограммы:

- а) написание, требующее проверки (буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе);
- б) наличие не менее двух возможных вариантов написания, лишь один из которых правильный.

Состав русских орфограмм следующий:

- а) орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами:
 - 1) на месте слабых позиций звуков;
 - 2) отдельные случаи обозначения звуков в сильных позициях;
- б) орфограммы, не связанные с обозначением звукового состава морфем:
 - 1) прописная буква;
 - 2) слитно-раздельные написания;
 - 3) перенос;
 - 4) сокращения слов.

Следует различать теоретические и практические орфограммы. Теоретической считается орфограмма, которая может привести к ошибке, но на самом деле никогда не приводит к ней (бегут - бегуд).

Когда пишущий осознает наличие орфограммы в слове, он выполняет орфографическое действие. Орфографическое действие – это деятельность

пишущего, который намеренно обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове.

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

- а) постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
- б) решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом) [17, 18].

Орфографическое действие – это деятельность пишущего, который намеренно обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове.

При этом речь идет именно об орфографическом действии, направленном на достижение сознаваемой цели. Для совершения орфографического действия необходимо определенное пространство, называемое орфографическим полем. В пределах этого пространства осуществляется орфографическое действие, т.е. проверка орфограммы.

Например:

1) для проверки буквы у в слове чужой достаточно сочетания чу, т.е. минимальное орфографическое поле - - две буквы чу, которые являются традиционным написанием;

2) при проверке безударного гласного в корне слова весна минимальное пространство, необходимое для проверки (орфографическое поле), это корень -весн- в слове весна и проверочном вёсны;

3) при проверке безударного гласного в личном окончании глагола тает в предложении «Быстро тает снег» необходимое поле для проверки - словосочетание снег тает, которое позволяет определить лицо и число глагола и, опираясь на спряжение, установить окончание;

4) при проверке заглавной буквы в слове орёл необходимым орфографическим полем является все предложение «Мы едем на экскурсию в Орёл», так как без этого непонятно, о чем идет речь.

Важным шагом в развитии умения ставить орфографические задачи является знакомство с наиболее отличительными признаками орфограмм

гласных и согласных, и научить детей по этим признакам находить орфограммы.

Общими опознавательными признаками орфограмм являются:

- 1) расхождение между звуком и буквой, между произношением и написанием;
- 2) «опасные» звуки и звукосочетания (буквы и буквосочетания), их запоминание и постоянное внимание к ним;
- 3) морфемы, их выделение, прогнозирование в них орфограмм и проверка.

Обычно принято считать, что главный признак орфограммы - это несовпадение буквы и звука, написания и произношения. Но этот признак «срабатывает» лишь в тех случаях, когда учащиеся слышат слово и одновременно видят его буквенное изображение (при списывании, при анализе написанного). В процессе письма под диктовку данный признак «не срабатывает», т.е. младший школьник не может по всем случаям обнаружить несовпадения звука и буквы.

Второй опознавательный признак орфограммы - это сами звуки (звукосочетания, место звуков в словах, буквы, буквосочетания), дающие наибольшее количество несовпадений, «опасные» звуки (буквы):

- а) гласные о - а, и - е;
- б) пары звонких и глухих согласных б - п, в - ф, г - к и т.д.;
- в) сочетания жи, ши, ча, ща, чу, щу;
- г) сочетания стн, сн, здн, зн (непроизносимые согласные);
- д) сочетания нч, нщ;
- е) согласные буквы б, г, в, д, з, ж на конце слова, которые могут обозначать глухие согласные звуки [п], [к], [ф], [т], [с], [ш];
- ж) буквы я, е, ю, ё, обозначающие два звука.

В памяти детей накапливается набор тех звуков и звукосочетаний (букв и буквосочетаний), которые могут представлять собой орфограммы и

привести к ошибке. Такие «опасные» сочетания запоминаются учащимися уже в период обучения грамоте.

Третий опознавательный признак орфограмм - это морфемы в словах, сочетания морфем. Обнаруживая в слове морфему, учащийся целенаправленно ищет орфограмму, ибо уже знает, какие орфограммы могут встретиться в приставке, какие - в корне, какие - в окончании или на стыке морфем. Так, школьник знает из практики, что в приставке под- вообще ничего проверять не нужно, достаточно только убедиться, что это приставка (например, в словах подставка, подвёз), так как приставки пад- или пот- в русском языке нет.

На основе опознавательных признаков орфограмм у учащихся формируются алгоритмы орфографических действий. Работа над первой группой опознавательных признаков орфограмм - это фонетический уровень орфографической подготовки, направленной на развитие языкового чутья, речевого слуха.

Работа над второй группой опознавательных признаков в большей степени направлена на запоминание, в процессе этой работы у детей развивается внимание в отношении орфограмм.

Работая над третьей группой опознавательных признаков орфограмм, учащиеся подготавливаются к использованию грамматической основы в проверке орфограмм, т.е. в решении орфографических задач.

Описанные три группы опознавательных признаков можно считать общими для большинства орфограмм. Но кроме общих опознавательных признаков каждый тип орфограмм имеет еще и частные признаки, присущие только одному типу, иногда - группе сходных орфограмм.

Кроме написанных 13 опознавательных признаков наиболее употребительных орфограмм могут быть выделены следующие:

- двойные согласные;
- сочетания ЧК, ЧН;
- разрыв слова для переноса со строки на строку;

- проверка двух безударных гласных в одном корне;
- правописание гласных и согласных в предложениях и приставках;
- окончание имен прилагательных в винительном и творительном падежах женского рода -ую, -юю, ою, ею;
- не с глаголами;
- правописание местоимений с предлогом;
- правописание глаголов в прошедшем времени.

Для успешного освоения способа проверки орфограммы определенного типа надо знать:

- 1) природу данного орфографического явления, т.е. принцип, которому оно подчиняется;
- 2) орфографическое поле, необходимое для проверки;
- 3) опознавательные признаки данной орфограммы;
- 4) умения, необходимые для проверки орфограммы данного типа.

Кроме написанных 13 опознавательных признаков наиболее употребительных орфограмм могут быть выделены следующие:

- двойные согласные;
- сочетания ЧК, ЧН;
- разрыв слова для переноса со строки на строку;
- проверка двух безударных гласных в одном корне;
- правописание гласных и согласных в предложениях и приставках;
- окончание имен прилагательных в винительном и творительном падежах женского рода -ую, -юю, ою, ею;
- не с глаголами;
- правописание местоимений с предлогом;
- правописание глаголов в прошедшем времени.

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

- а) увидеть орфограмму в слове;
- б) определить ее вид;

- в) определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы;
- г) определить шаги, ступени решая и их последовательность, то есть составить алгоритмы решения;
- д) решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму.

Результаты обучения орфографии зависят от того, насколько развита способность ставить перед собой орфографические задачи.

Ребенка важно научить:

- а) ставить орфографические задачи (находить орфограммы);
- б) устанавливать тип орфограммы, то есть правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи;
- в) осуществлять орфографический самоконтроль.

Ошибки при выполнении орфографического действия могут возникать на любой его ступени.

Умение ставить орфографические задачи, как и всякое другое орфографическое умение, может формироваться стихийно и целенаправленно. Решение тесно связано с языковым анализом и синтезом.

Трудность орфографической задачи в том, что младший школьник должен сам поставить перед собой задачу. Он должен в процессе письма найти в слове орфограмму и осознать ее как задачу. Время на решение каждой орфограммы ограничено.

Для формирования орфографического навыка ответственным этапом является период обучения грамоте, поскольку именно в данный период учителю важно создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показать школьникам неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным, причем нужно двигаться не столько от буквы к звуку, сколько, наоборот, от звука к букве. В это же время следует формировать представление о слабых и сильных позициях звуков.

Главным средством в воспитании орфографической зоркости является правильное и своевременное формирование понятий об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы – ставить орфографические задачи – что первоначальный период в обучении правописанию, имеющий свою специальную методику и свои типы орфографических упражнений. Формирование навыков грамотного письма у младших школьников базируется на усвоении грамматической теории и орфографических правил. Практическая работа учащихся в большинстве случаев опирается на правило, которое эффективны лишь в случае их точного, уместного и быстрого применения. Малейшая неточность приводит к ошибкам.

Орфографические правила могут быть усвоены и могут применяться на основе определенного уровня владения фонетическим, грамматическим и словообразовательным материалом.

Орфографическое правило – это предписание, устанавливающее обязательное для всех написание, а так же определяющее способ проверки. В правиле можно выделить условия и норму. Орфографические правила бывают различными, но все они унифицируют написание слов, объединенных, прежде всего на основе грамматической общности. Это облегчает письменное общение и подчеркивает социальную значимость орфографических правил [32, 33, 34].

«Основное значение правила – обобщать однородные орфограммы» – Д.Н. Богоявленский.

Он выделяет три группы правил:

а) одновариантные – предполагают для одной и той же фонетической и грамматической ситуацией, один определенный вариант написания;

б) двухвариантные – содержат указания на правописание орфограммы, но дает не один вариант, а несколько (чаще два);

в) правила - рекомендации – не содержат информации об образе письма. Они сводятся к рекомендации некоторого приема, применение

которого может привести младшего школьника к решению орфографической задачи.

По самой сути усвоение орфографических правил невозможно без определенного уровня владения грамматическим, фонетическим и словообразовательным материалом.

Применить правило – это значит выполнить в определенной последовательности ряд мыслительных операций, направленных на выяснение правильного написания.

Орфографическое правило используется в период обучения и формирования орфографических действий. Отказ от него допускается по мере автоматизации навыка, когда орфографическое правило используется лишь для контроля.

Таким образом, для грамотного письма учащимся необходимо знать основы орфографических правил, в которых обобщены фонетические, лексические и другие особенности слов. Успешность обучения правописанию зависит от того, насколько своевременно, глубоко и правильно осознают ученики особенности слова как языковой единицы. Это, несомненно, способствует формированию орфографического навыка у младших школьников.

1.2 Роль долговременной памяти в формировании орфографического навыка у младших школьников

Память является важнейшей характеристикой психической жизни человека, поэтому, проблема памяти – это одна из особенно привлекавших внимание и наиболее изучавшихся проблем в психологии [57].

Исследованиями памяти в настоящее время заняты представители таких наук, как психология, медицина, биология, генетика и др. В каждой из данных наук существуют свои теории памяти: психологические (Г.

Эббингауз, К. Левин, П. Жане), биогенетические (И.П. Павлов, И.М. Сеченов), физиологические (Л.С. Выготский).

Одной из первых психологических теорий памяти, сделавшей первые попытки изучить память экспериментально, была ассоциативная теория. Она возникла в XVII веке, преимущественное распространение и признание получила в Германии и Англии. В основе данной теории лежит понятие ассоциации – связи между определенными психическими феноменами, разработанное Г. Мюллером, Г. Эббингаузом совместно с А. Пильцепером, Ф. Шульманом.

Главная задача была общей для всех работ ассоцианистов: хорошо известное изучение условий образования, ослабления, взаимодействия ассоциаций.

Память понимается как – сложная система кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобно, контрасту, временной и пространственной близости [15].

Благодаря этой теории были открыты, а затем описаны механизмы и законы памяти, например закон забывания Г. Эббингауза. В соответствии с этим законом забывание после первого безошибочного повторения идет довольно быстро.

Отдельные элементы информации согласно ассоциативной теории запоминаются, хранящиеся и воспроизводящиеся не изолированно, а в определенных логических, структурно-функциональных и смысловых ассоциациях с другими [36].

Характеристика процессов памяти, имеющаяся в работах ассоцианистов, хотя и представляет некоторую, ограниченную ценность, весьма далека от раскрытия полного богатства мнемической деятельности человека. Особенно страдает в ней анализ мыслительных процессов, участвующих в запоминании и воспроизведении [37].

Весьма характерно так же, что вместо качественного анализа процессов памяти как особого рода деятельности, во многих случаях дается анализ

предметного содержания воспроизведений, то есть того, что воспроизводилось, а не того, как, нашими способами и путями осуществлялось запоминание и воспроизведение.

Со временем ассоциативная теория столкнулась с рядом проблем, основной из которых явилось объяснение избирательности человеческой памяти. Ассоциации образуются на случайной основе, а память всегда выбирает определенную информацию [41, 56].

Тем не менее, ассоциативная теория памяти дала много полезного для познания ее законов. Было установлено, как изменяется количество запоминающихся элементов при разном числе повторений и в зависимости от распределения элементов во времени; как сохраняются в памяти элементы запоминаемого ряда в зависимости от времени, прошедшего между заучиванием и запоминанием.

В конце XIX века на смену теории ассоциаций пришла гештальттеория. Исходным понятием и одновременно принципом выступила изначальная, целостная организация первичных элементов – гештальт (структур). Именно законы формирования гештальта определяют память. В этой теории особенно подчеркивалось значение структурированного материала, его доведение до целостности. Возникновение структуры есть организация или самоорганизация материала, в соответствии с действующими независимо от субъекта принципами безопасности, сходства. Эти причины есть конечная основа структурообразования, не нуждающаяся ни в каком дальнейшем обосновании и объяснении [45].

Законы гештальта действуют вне активности субъекта. Диалктика запоминания и воспроизведения действует следующим образом. Некоторое потребностное состояние создает у человека определенную установку на запоминание или воспроизведение. Соответствующая установка оживляет в сознании людей целостные структуры, на базе которых запоминается или воспроизводится материал [13].

Особое положение в гештальтпсихологии занимает концепция К. Левина. В качестве основополагающего он выдвигает принцип структурности. Левин разрабатывает свою теорию действий, и прежде всего волевых действий, включает в их структуру и сам действующий субъект или вернее, его потребности и намерения [27].

В области памяти это находит свое выражение во влиянии, которое силовые соотношения – направленность или разрядка в силовом поле – оказывают на продуктивность запоминания. Характерное проявление этого – лучшее припоминание незавершенных действий по сравнению с законченными [29].

Но динамическая теория действий Левина игнорирует содержательную сторону деятельности. Действия людей рассматриваются лишь в их динамическом, формальном аспекте.

Но вместе с тем, найдя психологическое объяснение некоторым фактам избирательности памяти, гештальттеория не изучала процессы памяти в зависимости от деятельности запоминающего, а так же как особую мнемическую деятельность. Вопрос о зависимости развития памяти от практической деятельности человека в этой теории не ставился и не решался.

Хотя гештальтпсихологи решительно отвергали основные положения ассоциативной теории, в вопросе о зависимости психических процессов от деятельности, в которую они включены, и о значении характеристики самих этих процессов как особого рода деятельности фактически оказались все же на сходных позициях с ассоцианистами [60].

В отличие от ассоциативной теории и гештальттеории, которые не изучали процессы памяти в зависимости от деятельности, в отечественной психологии преимущественное развитие получила теория деятельности.

В контексте этой теории память выступает как особый вид психологической деятельности, включающий систему теоретических и практических действий.

Начало изучению памяти как деятельности было положено работой французского ученого П. Жане. Он рассматривал память как действие, определенным образом формирующееся в процессе социального, исторического развития, ориентированное на запоминание, переработку и хранение материала [16, 371-379].

Характер этого действия на разных ступенях развития памяти различен, но общим является борьба с отсутствием того, что было раньше, так как память, согласно П. Жане, имеет целью тождествовать над отсутствием прошлого. Первоначально это выражается в ожидании появления вновь того, что было; далее – в его поисках; затем – отсроченное действие. Следующие ступени - это поручение и словесное поручение, и наконец, наиболее характерные для человека проявления памяти: рассказ наизусть, повествование и описание.

Вся эта конструкция последовательных этапов развития памяти не подтверждается Жане прочной фактической основой, но она свидетельствует о стремлении его связать историческое развитие памяти с изменениями в характере деятельности людей в процессе запоминания и воспроизведение.

Французской школой в психологии была доказана социальная обусловленность всех процессов памяти, ее прямая зависимость от практической деятельности человека [12, 132].

В нашей стране эта теория получила свое дальнейшее развитие в теории происхождения высших психических функций. Согласно этой теории, образование связей-ассоциаций между различными представлениями, запоминание, хранение и воспроизведение материала объясняется тем, что делает человек с этим материалом в процессе его мнемической обработки [22].

Формирование русской научной психологии было тесно связано с развитием русского философского материализма [42]. Философы-материалисты оказали положительное влияние на разработку проблемы памяти. И.М. Сеченов внёс ценный вклад в процесс развития

долговременной памяти, так как он подошёл с позиции выдвинутой им рефлекторной теории психики. Объясняя процесс возникновения и закрепления следов в мозгу, И.М. Сеченов исходил из того, что след сохранится, находясь во введении долговременной памяти [47].

Сохранение в памяти следов прошлого опыта было изучено И.М. Сеченовым экспериментально. Данные он использовал для объяснения особенностей развития долговременной памяти у детей младшего школьного возраста.

В трудах советских психологов, таких как А.Р. Лурия, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев и других, описываются исследования по проблеме развития долговременной памяти и сохранения следов прошлого опыта. Все эти исследования содержат ценный материал.

Мы рассмотрим исследования, проводимые Шардаковым в области сохранения учебного материала в памяти младшего школьника.

Ученики одного и того же класса были разделены на четверки. Школьники, принадлежавшие к первой четверке, воспроизводили текст в тот же день. Вторая четверка – через 3 дня, третья – через 10 дней и так далее. Повторных предъявлений текста не проводилось. Чтобы изучить значение повторений для сохранения материала, отдельные школьники опрашивались два-три раза, после того, как они запомнили текст. Эти опросы служили повторением [59].

Данное исследование показало, что наибольшая потеря информации происходит на протяжении первого дня. В дальнейшем она гораздо менее значительна и уменьшается по мере увеличения промежутка, отделяющего воспроизведение от запоминания. Влияние повторений проявляется отчетливо: благодаря им сохранение материала поддерживается на довольно высоком уровне. Если бы повторения не ограничивались опросом и проводились систематически, уровень сохранения материала был бы еще более высоким.

«Повторение с целью припомнить забытое, показывает уже недостаток учения и вообще преподавания в школе. Плохая школа, как и плохое задание, беспрестанно чинится, поправляется и никогда не бывает в исправности; хорошая же школа, беспрестанно повторяя пройденное, никогда не нуждается в починках» [55, 58].

Известно, что изучению развития памяти у детей в зарубежной психологии посвящено большое количество работ, их обзор дан в монографиях А.Н. Леонтьева, П.И. Зинченко, А.А. Смирнова, Д.Б. Эльконина и др. В исследованиях давалось описание результатов явления: длительного промежутка времени, в течение которого прежнее впечатление еще сохраняется в памяти.

Первые исследования памяти у детей основывались на эмпирических наблюдениях. Одно из самых ранних исследований, проведенных В. Прейером, описано в его книге «Душа ребенка».

Но в ранней зарубежной психологии, основной интерес для авторов представляла количественная сторона памяти.

Новые данные об исследованиях долговременной памяти мы можем узнать из более современной литературы. Но, к сожалению, эта литература публикуется малым тиражом. А проблема долговременной памяти остается актуальной и в наше время.

А.А. Смирнов установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий, в свою очередь, запоминаются лучше те, которые связаны с преодолением препятствий, в том числе и сами эти препятствия [49].

Именно А.А. Смирнов и П.И. Зинченко раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности.

Память не является какой-то самостоятельной функцией, а теснейшим образом связана с личностью, ее внутренним миром, интересами, стремлениями. Поэтому развитие и совершенствование происходит параллельно с развитием человека [30].

Несмотря на то, что память каждого человека, имеет свои особенности, она также характеризуется общими закономерностями развития. Например, люди с наглядно-образным типом памяти, особенно хорошо запоминают наглядные образы, форму, цвет и так далее. У людей отличающихся словесно-отвлеченным типом памяти, преобладает вторая сигнальная система.

Многие люди хорошо замечают и наглядно-образный и словесно-логический материал, и вместе с тем, отличаются хорошей памятью на чувства.

Таким образом, изучение памяти, раскрытие её существенных законов явилось большим подспорьем для обучения.

Характерной особенностью памяти младшего школьника является то, что он легче и быстрее запоминает конкретные слова и предметы, труднее - абстрактные слова и понятия. Однако, уже в младшем школьном возрасте начинают определяться заключительные особенности памяти. Запоминание в этом возрасте в основном носили произвольный характер.

В этом возрасте развитие памяти осуществляется в условиях систематического целенаправленного обучения, что значительно ускоряет и повышает уровень развития памяти детей. Одновременно само обучение предъявляет новые требования к памяти – необходимо запомнить заданный материал и точно воспроизвести его по требованиям учителя [28].

Исходя из этого высказывания, у детей младшего школьного возраста основное занятие – мыслящее усвоение, то есть развитие памяти соотносится с соединением в актах восприятия, запоминания и воспроизведения знаний мыслительных и мнемических действий. Важнейшим же средством мнемической деятельности считают умственные операции, обеспечивающие логическую переработку запоминаемого материала.

Задача учителя состоит в том, чтобы познакомить учащихся с приёмами, содействующими осмыслению, пониманию и, как следствию, запоминанию знаний.

Это связано с тем, что учитель требует от детей обязательного запоминания конкретного материала, даже если этот материал им не интересен. Школьнику дается немало ответственных заданий, которые продиктованы характером учебной деятельности: знать наизусть стихи, слова, правила и так далее. Учащихся предупреждают о том, какие знания ему понадобятся и чего ему не следует забывать. Вот почему уже при запоминании школьник должен пользоваться определенными приемами, которые в нужный момент обеспечили бы точное и полное припоминание нужного материала. Учащийся, прежде всего, ставит перед собой цель: овладеть нужным материалом, уметь самостоятельно припомнить.

Одновременно с произвольным заучиванием определенную роль начинает играть и память, так как школьник уже при чтении отдает себе отчет, что определенный материал ему может пригодиться. Ученик заранее намечает, когда и при каких обстоятельствах будет использован тот или иной материал. Это положительно сказывается на припоминании. Необходимость запомнить тот или иной учебный материал требует от школьника значительных волевых усилий, что и ведет к развитию произвольной памяти. С первого дня обучения ребенок должен многое заучить. Однако он еще не знает техники заучивания, не знает приемов, облегчающих запоминание, не умеет проверять степень запоминания. Как правило, не зная всего этого, ученик идет по пути наименьшего сопротивления, заключающегося в дословном механическом заучивании, исключая осмысливание логической связи в содержании, в частях материала [35].

Поэтому, как было сказано ранее, важной задачей учителя является обучение школьников запоминанию, ознакомлению их с приемами, схемами осмысленного заучивания.

А.А. Смирновым были выделены следующие основные приемы, содействующие пониманию и осмысленному запоминанию учебных текстов: использование смысловых связей, сравнение, классификация, систематизация, операции самоконтроля. Среди методических приемов,

содействующих пониманию учебного материала, большое место занимают вопросы, направляющие внимание школьников на главное; учебно-методические задания, мыслительные задачи (написание планов, конспектов, изложений, сочинений и так далее) [49].

При обосновании приемов осмысленного восприятия, запоминания и воспроизведения знаний вырабатывается умение осмысленно и произвольно пользоваться памятью, владеть ею.

Роль намерения работать, исходя из определенного требования, столь велика, что даже младшие школьники, отличающиеся своей склонностью к дословному запоминанию и воспроизведению, при требовании учителя запомнить материал, чтобы потом передать его своими словами, стараются выполнить именно это указание.

Несмотря на то, что в центре внимания современной психологии обучения находится анализ содержания изучаемого материала и приемы усвоения его учащимися, необходимо отметить и большую роль повторений запоминаемых знаний. Даже хорошо понятый и один раз правильно изложенный материал без повторений не запоминается. Забывание идет особенно интенсивно в первые дни. Поэтому рекомендуется повторять материал в первые дни после изучения, пока материал еще не забыли.

Исследования психологов по проблеме программированного обучения показали, что применение человеком определенной схемы, являющейся опорой для усвоения и использования воспринимаемого содержания, значительно повышает эффективность запоминания и последующего его воспроизведения (Н.Ф. Галызина, А.И. Раев, Л.Н. Ланда и так далее).

Память нельзя тренировать так, как, скажем, тренируют мышцы. Бессмысленное зазубривание материала не приведет к тому, что школьник с каждым днем будет все легче заучивать новый материал. Однако систематические умственные упражнения позволяют глубже проникать в сущность фактов, легче ориентироваться в материале, способствуют

привитию навыков рационального заучивания, запоминания и припоминания [29].

В результате обучения в начальных классах, в связи с последующим усложнением учебного материала и определенным изменением содержания обучения, у младшего школьника интенсивно развивается словесно-логическая память.

Необходимо отметить, что память теснейшим образом связана с личностью, ее внутренним миром, интересами, стремлениями. Поэтому развитие и совершенствование памяти происходят одновременно с развитием школьника, а те или иные этапы памяти являются следствием изменения взаимоотношения младшего школьника с внешним миром и людьми.

Но говоря о сформированности орфографического навыка, нельзя не сказать и о работе памяти. Память помогает запоминать и сохранять материал. Именно долговременная память помогает дольше всего удерживать информацию, которую учащиеся используют при написании. И тем самым способствует сформированности орфографического навыка.

По мнению Е.И. Рогова, долговременная память – это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Это наиболее важная и наиболее сложная из систем памяти [40, 220].

Говоря о развитии долговременной памяти у детей младшего школьного возраста, нельзя не сказать об источнике трудностей, связанных с долговременной памятью – это проблема поиска информации. Количество информации, содержащейся в памяти, очень велико, и поэтому младшему школьнику извлекать из нее необходимые сведения, нужные в данный момент, очень трудно. Тем не менее, он быстро отыскивает необходимое. Даже в такой обычной деятельности, как чтение, для интерпретации значения печатных символов данного текста учащемуся приходится непосредственно и немедленно обращаться к долговременной памяти [19].

Если, например, после некоторого количества прочтений или прослушиваний, школьник попытается через некоторое время воспроизвести данный ряд слов, то совершает ошибки, как и тогда, когда не срабатывает при запоминании кратковременная память. Однако это иные ошибки. В большинстве случаев вместо забытых слов при воспоминании он использует другие, близкие к ним не по звучанию или написанию, а по смыслу. Часто бывает так, что ребенок, будучи не в состоянии точно вспомнить забытое слов, может передать его иными словами и уверенно отвергает другие, не похожие на данное слово сочетания звуков. Благодаря тому, что смысл вспоминаемого приходит на память первым, младший школьник, в конечном счете, сможет вспомнить желаемое им, по крайней мере, заменить его тем, что близко к нему по смыслу. Если бы этого не было, то он бы испытывал огромные трудности при припоминании и часто бы терпел неудачу. На этой же особенности долговременной памяти, основан процесс узнавания когда-то увиденного или слышанного ребенком [19].

Исходя из этого, учитель должен хорошо знать особенности развития памяти. Это необходимо для того, чтобы он опирался в учебном процессе на сильные стороны памяти школьников и развивал слабые стороны памяти, добиваясь таким образом полноценного равномерного развития памяти [11].

Но, однако, учителю нужно помнить, что какие бы он приемы и средства по улучшению памяти не использовал, хороши будут только те, которые опираются на его индивидуальные особенности.

Качественные изменения, относящиеся к процессу сохранения материала в памяти младшего школьника, связаны с ведущей деятельностью школьника, т.е. учебной. Необходимо помнить, что знания и умения, приобретённые школьниками, должны представлять собой не разрозненные сведения, а определенную систему, отдельные части которой внутренне связаны между собой [20].

Таким образом, как мы видим, все исследования, проводимые в области развития памяти, определяли уровень развития сохранения материала в памяти младшего школьника.

Проанализировав исследования, мы можем прийти к выводу, что развитие памяти у детей младшего школьного возраста зависит от уровня сохранения материала и количества повторений проводимых систематически.

Исходя из вышесказанного, мы видим, что успеха в развитии памяти достигнут те педагоги, которые сумеют пробудить у детей интерес к учебе, к знаниям, которые будут систематически использовать повторение, таким образом, повышая уровень сохранения материала, то есть, развивая память у детей младшего школьного возраста.

Благодаря достижениям языкознания и психологии в обучении правописанию, утвердилось направление, учитывающее языковую природу орфографических единиц, опирающихся на принципы орфографии и на типы орфограмм.

Отметим, что орфография представляет собой нормы письменной речи, а её цель – служить удобным средством письменного общения. Нормы орфографии являются общеобязательными, и отступления от них рассматриваются как недопустимые ошибки.

Проблема орфографического умения в психолого-педагогической литературе решается неоднозначно. Обучение орфографии, а, следовательно, и формирование орфографических умений, органически связано с пониманием психологической природы человеческих навыков.

Навык – особо рефлексивное движение, которое устанавливается уже не природой, а нами самими, и движения, вначале сознаваемые и произвольные, делаются от частого повторения несознаваемыми и произвольными, наравне с рефлексам.

Как уже упоминалось ранее, навыки – это автоматизированные компоненты сознательной деятельности, вырабатываемые в процессе её выполнения [6].

Термин «автоматизированный» следует отличать от термина «автоматический». В отличие от последнего он обозначает способ образования навыка как действия, вначале основывающегося на сознательном применении правил и лишь затем в процессе упражнения подвергающегося автоматизации.

Рассматривая навык в структуре учебной деятельности, психологи связывают его с действиями, указывая при этом на его существенную сторону – автоматизированность. Такие известные учёные-психологи, как А.А. Люблинская, Н.Ф. Талызина, Н.А. Менчинская рассматривают навык как автоматизированное действие, обладающее определенными свойствами. Примерно такой же точки зрения придерживаются и многие дидакты. Так, М.А. Данилов и Б.П. Есипов трактуют навык как действие, отдельные компоненты которого автоматизированы.

С.Л. Рубинштейн, С.Ф. Жуйков, Д.Н. Богоявленский рассматривают навык как действие, которое претерпевает качественное изменение в процессе его формирования в деятельности. На начальной стадии – это автоматизированный компонент деятельности, на заключительной – автоматизированный способ ее выполнения. Некоторые расхождения в трактовках проявляются главным образом в том, что навык рассматривается то, как способ выполнения действия, то, как действие при выполнении деятельности, то есть навык либо часть действия, либо целое действие.

Орфографический навык – это способ выполнения деятельности, то есть действие, приобретающее данную функцию в ходе качественного изменения в процессе его формирования в деятельности. Таким образом, навык образуется путем сознательного применения определенных правил и лишь затем, в процессе упражнений, подвергается автоматизации. Отсюда, навык сознателен и автоматизированным одновременно.

Необходимо как можно раньше связывать упражнения по орфографии с развитием памяти. Однако это нужно делать осторожно, чтобы не помешать выработке правильного орфографического навыка.

Чтобы произошло запоминание, необходим «дар слова», иначе привычка исчезает. Согласно К.Д. Ушинскому, в школе нужно вырабатывать навык, опирающийся на работу мысли, на усвоение грамматических закономерностей и орфографических правил [55, 123].

Действительно, ученик должен самостоятельно мыслить. Как указывал К. Д. Ушинский, если даже предположить, что ученики смогут понять мысль, объясненную учителем, то эта мысль не уложится в его голове так прочно и сознательно, никогда не сделается такой полной собственностью ученика, как тогда, когда он выработает её сам.

В центре обучения правописанию поставлено правило, его применение, то есть решение орфографической задачи. Так как грамотное в орфографическом отношении письмо – это необходимый компонент письменной речи, своеобразный речевой навык, то заботясь о формировании орфографического навыка, мы, неизбежно вынуждены соединить орфографические упражнения с разнообразными упражнениями по развитию памяти, в частности связанных с уровнем сохранения материала и его повторением.

Кто много пишет, тот, вообще говоря, должен быть более грамотным, если только вся эта работа в целом организована целесообразно. М.Л. Закожурникова правильно отмечает, что первой задачей учителя начальных классов является «развитие и укрепление орфографических навыков», что и способствует развитию орфографической грамотности у учащихся [18, 58].

Созданная программа по русскому языку, действующая ныне, дает возможность для создания благоприятных условий усвоения орфографического материала, так как обеспечивает связь с занятиями по языку в целом, ставит занятия по орфографии на прочную базу знаний и умений в области языка.

Развивающийся речевой слух у младшего школьника также способствует возникновению и развитию орфографической зоркости. Орфографическая зоркость – это выработанная способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, то есть умение различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и может обозначаться различными буквами при том же звучании.

Орфографическая зоркость сформирована, если выработано умение обнаруживать звук в слабой позиции. Орфографическая зоркость развивается постепенно. При систематической тренировке зоркость автоматизируется и становится частью орфографического навыка обеспечивая успешное выполнение орфографического действия.

Остановимся теперь на тех общих условиях, которые необходимы для формирования орфографического навыка. Основные из этих условий связаны с проблемами повторения и овладения приемами или способами выполнения действия.

«Упражнение и правильно понятая и организованная тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которого первоначальное действие совершенствуется и качественно видоизменяется» [44, 93].

Повторение при обучении орфографии, является применением теоретических знаний в практике письма. Во время таких повторений, в процессе применения правил, совершенствуются, прежде всего, те мыслительные операции, которые необходимы для решения орфографических задач и которые лежат в основе приемов и способов решения этих задач.

Повторение в процессе образования навыка ценно, таким образом, не только тем, что при повторении закрепляются необходимые орфографические связи между звуковой и графической формой речи, но и

тем, как эти связи образуются: не механически, а осознанно; сами же связи носят не единичный (запоминание слова), а обобщенный характер [2, 76].

Упражнения в применении правил важны не столько тем, что закрепляют в памяти образцы написания слов, но и тем, что развивают умственные операции, те приемы памяти, которыми необходимо овладеть при выработке орфографических навыков обобщенного характера.

Обучение, учитывающее это обстоятельство, ставится обучением орфографии, основывающимся на активной, сознательной деятельности учеников, повышающей уровень умственного развития.

Итак, важнейшими условиями овладения навыком является:

- а) знание правил;
- б) знание приемов, правил и умение их применять;
- в) упражнение, отображающие эти умения на всех этапах, включая повторение и обобщение;
- г) высокий уровень преподавания орфографии;
- д) связь между сформированием орфографических навыков и развития;
- е) вариантность дидактического материала, подобранного с учетом типичных затруднений младших школьников в применении орфографических правил.

Таким образом, орфографический навык нельзя принимать за подлинный автоматизм. Многие дети пишут уверенно, не задумываясь, и обычно правильно, по памяти и языковому чувству, но у таких детей, развитых в языковом отношении, могут быть ошибки. Поэтому, преодоление трудностей в обучении грамотному письму и формированию у младших школьников орфографических навыков во многом зависит от педагога. Если он будет учитывать условия для успешного формирования орфографического навыка и взаимосвязь между всеми компонентами, образующими фундамент этих навыков; то во многом облегчит работу младшим школьникам по освоению и выработке орфографического навыка; так как формирование орфографических навыков сложный и длительный процесс.

Как уже говорилось ранее, повторения играют очень большую роль как в развитии долговременной памяти, так и в формировании орфографического навыка.

Повторение пройденного материала, во-первых, предупреждает его забывание, позволяет восстановить забытое и, во-вторых, содействует углублению и расширению знаний, умений и навыков, делая их осознанными и прочными.

Поэтому задача вооружения учащихся действенными знаниями родного языка, задача формирования у них прочных орфографических навыков может решаться успешно только при условии, если учитель в течение учебного года систематически и умело проводит повторение изученного.

Повторение пройденного материала должно проводиться из урока в урок.

К.Д. Ушинский отмечал, что хороший учитель как будто только тем и занимается, что повторяет пройденное, а между тем, быстро движется вперед [55].

В зависимости от целей и содержания повторение может быть:

- а) повторением в начале учебного года;
- б) повторение текущее (ежедневное);
- в) тематическое (повторение пройденной темы или целого раздела);
- г) итоговым (повторение материала, пройденного в течение учебного года) [34, 182].

Каждый из этих видов повторения имеет свою методику, каждому из них отводится определенное место на уроке или в системе уроков.

Рассмотрим каждое из видов повторений в отдельности.

Повторение в начале учебного года имеет целью восстановить в памяти учащихся важнейшие сведения по пройденному материалу.

Каждый учитель должен планировать материал повторения применительно к своему классу, исходя из состояния знаний, умений и

навыков учащихся. Важно в начале учебного года восстановить не просто полученные знания, а систему знаний. Поэтому повторение нужно строить таким образом, чтобы воспроизводимые явления орфографии осознавались учащимися в орфографической связи с другими орфографическими явлениями, как составная часть системы знаний по определенной теме. Положительную роль в этом отношении играет использование схем и таблиц, составленных в предшествующем году в процессе обобщения и систематизации знаний.

Очень важно при организации повторения помнить следующие требования:

1) не рекомендуется при повторении орфографических явлений использовать те же методы и приемы, тот же дидактический материал и тексты, которые имели место при изучении их. Упражнения, применяемые при повторении, должны ориентировать на самостоятельное воспроизведение ранее полученных знаний. Материал повторения должен быть новым и усложненным;

2) творческим работам учащихся при повторении должно быть уделено значительно больше внимания, чем при сообщении новых знаний [14, 69].

Теоретический материал учащиеся могут выполнять и закреплять в процессе выполнения разнообразных упражнений.

Следующий вид повторения – текущий. Повторение ежедневное, «беспрестанное», как называл его Ушинский, имеет целью, во-первых, закрепить материал; во-вторых, тренировать, развивать и закреплять умения и навыки по орфографии. Систематическое повторение, в-третьих, дает возможность, увидеть проблемы в знаниях учащихся и устранять эти проблемы, выявляя их причины.

При организации текущего повторения надо помнить методические требования к нему:

1) очень важно правильно распределять материал повторения во времени. Недопустимо, повторив какой-либо материал, не возвращаться к нему слишком долго;

2) повторяемый материал должен естественно, свободно вливаться в содержание урока;

3) при текущем повторении налицо богатые возможности для осуществления дифференцированного подхода в обучении, и эти возможности надо максимально использовать [26, 56].

Текущее повторение дает возможность осуществлять сопоставление новых знаний с явлениями известными, устанавливать между ними сходство и различие.

Текущее повторение способствует формированию орфографических навыков при успешном использовании различных упражнений (диктанты, изложения, сочинения и так далее) как на уроке, так и дома.

Тематическим называют повторение, проводимое после изучения большой темы. Главная его цель – систематизировать знания, полученные детьми при изучении определенной темы или раздела. Важно при тематическом повторении использовать такую форму наглядности, которая дала бы возможность представить полученные по теме сведения в системе, в их взаимосвязи. Этой цели отвечают таблицы и схемы. Понимание таблиц или схем не затруднит детей, если они составляли их постепенно, в течение всех уроков повторения.

Тематическое повторение – заключительный этап работы над темой, поэтому тематическое повторение, должно стать началом итогового повторения.

Итоговым принято называть повторение в конце учебного года.

Итоговое повторение принести пользу и будет успешным только при условии, если учитель в течении всего года уделял серьезное внимание и текущему повторению, и повторению тематическому. Это не вызывает сомнения, так как за сравнительно короткое время необходимо, во-первых,

повторить очень большой материал; во-вторых, сведения, полученные учащимися в течении года, привести в систему; в-третьих, остается задача закрепления и тренировки орфографических умений и навыков учащихся.

Учитель должен в процессе итогового повторения систематизировать знания учащихся, а также по возможности ликвидировать пробелы в знаниях.

Итоговое повторение осуществляется в процессе выполнения различных по содержанию и форме упражнений (орфографический разбор, списывание, различные виды диктантов, изложения, сочинения).

Таким образом, можно сделать вывод, что различные повторения, используемые систематически, оказывают решающее влияние на сохранение учебного материала в памяти, то есть происходит развитие долговременной памяти. В ходе упражнения осуществляется перенос сделанных обобщений, сформулированных в виде правил, на аналогичные случаи, знания углубляются, конкретизируются, осмысливаются и преодолеваются трудности, обусловленные применением правил, происходит упрощение способов оперирования знаниями, что способствует формированию орфографического навыка у младших школьников.

1.3 Лингвистическая сказка как средство формирования орфографического навыка у младших школьников

Обучение в начальных классах имеет огромное значение, так как именно в это время происходит становление личности ребёнка. Особую роль на данном этапе играет формирование орфографических навыков учащихся, но теоретический материал курса русского языка представляет для

школьников некоторые трудности, так как представлен в большом объеме, который необходимо не только усвоить, но и применить на практике. Учащиеся должны научиться выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило.

В методике преподавания русского языка существует множество приемов и методов, направленных на развитие орфографических навыков у младших школьников. Однако проблема орфографической грамотности остается актуальной. Необходимо искать более эффективные подходы к работе с орфограммой.

В качестве эффективного средства обучения, способствующего развитию орфографической грамотности, можно рассматривать лингвистическую сказку, так как сразу же привлекает внимание учащихся к теме, помогает им увидеть основное в изученном явлении.

Т.А. Ладыженская дает такое определение: «Лингвистическая сказка – речевой жанр, представляющий “своеобразный “симбиоз” поэзии и науки, эмоционального и рационального, созданный с целью воспитывающего обучения” [25].

Лингвистическая сказка – это предметная сказка, героями которой являются лингвистические понятия, например, части речи, их признаки (род, число, склонение).

Итак, лингвистической сказке присущи сказочные элементы, волшебные превращения, герои, определённые устойчивые выражения. Сюжет построен на лингвистических понятиях, композицию сказки составляют: присказка, зачин, сказочное действие и концовка. В концовках говорится о лингвистических понятиях, как бы делается вывод из того, о чем в сказке рассказывалось. Герои – буквы или слова, находящиеся в особом царстве.

Лингвистическая сказка вбирает в себя элементы сказок о животных, волшебных и новеллистических сказок. Эта сказка является более широким

понятием, чем, к примеру, морфологическая или словообразовательная сказки, что можно изобразить в следующей схеме:



С педагогической точки зрения, лингвистическая сказка - это эффективный прием сообщения, обобщения и систематизации знаний по определенной грамматической теме. Благодаря лингвистической сказке, грамматика и фантазия на уроках русского языка оказываются совместными, а такая форма работы, как сочинения на лингвистические темы, в частности в жанре лингвистической сказки, по мнению многих учителей и методистов (И.М. Погаецкой, Н.В Ломановой, Л.В. Бурмистровой и других), с точки зрения психологии и методики преподавания русского языка имеет ряд достоинств:

- сочинения подобного типа помогают выявить уровень мотивации школьника, что имеет огромное значение в процессе учения;
- лингвистическая сказка повышает интерес учащихся к изучаемой теме, развивает творческие способности школьников, навыки связной речи;
- работа над созданием лингвистической сказки помогает активизировать образное и логическое мышление учащихся; помогает отбирать, составлять анализировать факты языка [61].

Использование данного приема обусловлено следующими причинами:

Во-первых, сказка сопровождает ребёнка с рождения и является одним

из самых первых жанров, который вовлекает ребенка в мир волшебства, фантазии.

Во-вторых, сказка приобщает к родному языку. Ведь работая со сказкой, мы работаем с живым русским языком, и, как отмечал В.А. Сухомлинский, «Красота родного слова, его волшебная сила раскрывается, прежде всего, в сказке. Сказка – это колыбель мысли» [51].

В-третьих, сказка позволяет соединить то, что часто соединить на уроках русского языка бывает довольно трудно – теоретические знания и практические навыки.

В-четвертых, использование сказки позволяет преподать материал в доступной, интересной, яркой и образной форме, что способствует лучшему усвоению знаний и вызывает интерес не только к данному языковому явлению, но и к самому предмету.

В-пятых, создание сказки самими учениками, кроме совершенствования письменной речи, логического построения текста, увеличения словарного запаса, способно напрямую развивать и орфографическую зоркость, помогая практическому усвоению теории, грамматических правил.

В-шестых, знакомство со сказкой позволяет развить воображение ребенка, тем самым способствовать его творческому развитию.

Но, используя сказку, нужно помнить одно правило: "сказочное" определение должно "переводиться" на язык научный, которым написан учебник.

При этом необходимо помнить и о том, что использовать сказочные сюжеты на уроках следует, соблюдая меру, не пресыщать школьников введением в урок множества лингвистических сказок. «Нестандартный подход хорош лишь тогда, когда у учащихся возникает удивление перед чем-то необычным, когда они испытывают радость и удовольствие» и в процессе работы над лингвистической и в результате создания собственных текстов [52].

Исходя из вышесказанного, можно выделить три основные коммуникативные задачи лингвистических сказок:

- научить, объяснить новый материал;
- развлечь, увлечь, заинтересовать, повысить интерес к предмету (русскому языку);

- проверить знания по теме. Лингвистическая сказка может следовать за ознакомлением с теоретическим материалом учебника. В этом случае происходит не объяснение нового материала, а закрепление уже объясненного. На этапе закрепления дети могут самостоятельно попытаться создать сказку на изученную тему.

Анализ литературы позволил сделать вывод, что сказка, сочиненная самими учащимися, может не только стать средством повышения уровня теоретической подготовки и формирования практических навыков, но и способствовать поддержанию стабильного интереса к урокам русского языка, развитию творческих способностей ребёнка.

Для того чтобы написать сказку, младшие школьники могут воспользоваться следующим алгоритмом:

- а) выбери необходимый лингвистический материал;
- б) найди в учебнике подробные сведения о лингвистическом понятии, точную формулировку орфографического правила;
- в) замени научные термины сказочными персонажами;
- г) помни о том, что в лингвистической сказке главные герои олицетворяют те или иные языковые явления, а в поступках действующих лиц проявляются основные признаки этого языкового явления;
- д) придумай вступление, похожее на вступление к русским народным сказкам. Замени зачин «В некотором царстве, в тридевятом государстве» на «В морфологическом царстве, частеречном государстве»;
- е) не забудь написать вывод, в котором ты утверждаешь, какую роль в жизни страны Лингвинии играют те или языковые явления;

ж) заверши сказку примерно такими словами: «И я там был, все правила/лингвистические понятия изучил, ни одного не забыл. Кто учиться хочет, тот молодец».

Лингвистическая сказка на уроках русского языка - это путь в мир неограниченных возможностей слова, в мир строгих законов и закономерностей, в мир любви к своему родному языку.

Исходя из вышесказанного, мы решили экспериментально проверить и доказать эффективность использования приема «лингвистическая сказка» на уроках русского языка в младших классах при условии, что лингвистическая сказка объясняет законы языка и не допускает употребление фактических ошибок.

Выводы по I главе

1. По М.Р. Львову, орфография – это та совокупность правил и традиций, которой руководствуется каждый пишущий и которая обеспечивает единство написаний и точное понимание написанного [33].

В любом обществе при широком письменном общении между людьми знание правил русской орфографии и умение их применять приобретает огромное значение. Поэтому становится понятным, почему одним из центральных вопросов школьного преподавания русского языка считается вопрос об орфографической грамотности.

Анализируя литературу по теме исследования, вы выяснили, что навыки – это автоматизированные компоненты сознательной деятельности, вырабатываемые в процессе её выполнения [6].

Поскольку орфографический навык формируется в деятельности и является результатом многократных действия, в методике обучения орфографии уделяется серьезное внимание изучению закономерностей такой деятельности, а также поиску путей и средств повышения эффективности обучения орфографии с учетом этих закономерностей [3].

Орфографический навык специфичен. Его своеобразие обусловлено прежде всего тем, что этот навык речевой.

Орфографический навык – это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких, как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение анализировать слово с фонетической стороны (целенаправленный звуко - буквенный и слоговой анализ), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило.

2. Говоря о сформированности орфографического навыка, нельзя не сказать и о работе памяти. Память помогает запоминать и сохранять материал. Именно долговременная память помогает дольше всего

удерживать информацию, которую учащиеся используют при написании. И тем самым способствует сформированности орфографического навыка.

3. Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:

- а) высокий научный уровень преподавания орфографии;
- б) связь между формированием орфографического навыка и развитием речи;
- в) знание орфографических правил;
- г) знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- д) упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило.

4. Лингвистическая сказка – это предметная сказка с лингвистической начинкой, которая является одним из средств развития орфографической грамотности, так как представляет “своеобразный “симбиоз” поэзии и науки.

Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Выявление актуального уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников

На первом этапе экспериментальной работы был проведен констатирующий срез с целью выявления уровня сформированности орфографического навыка учащихся.

На основе анализа литературы по теме исследования было определено содержание экспериментальной работы, направленное на определение уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников.

База исследования: МБОУ СОШ № 62 города Красноярск. В эксперименте принимали участие 48 человек (23 учащихся из 4 «б» класса и 25 учащихся из 4 «в» класса) (Приложение А, Таблица 1).

Классы занимаются по программе Занкова, используя учебник: Н.В. Нечаева «Русский язык, 4 класс». В качестве методов исследования на этом этапе мы использовали тест, диктант, словарный диктант.

Задача констатирующего среза: выявление актуального уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников.

Ход исследования: проведение теста, диктанта, словарного диктанта, анализ работ, выявление уровня орфографической грамотности у младших школьников.

Рассмотрим результаты теста. Тестовое задание содержало следующие орфограммы (Приложение Б):

- безударные окончания имен существительных в единственном числе;
- правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне;
- правописание слов с непроизносимыми согласными;
- правописание слов с удвоенными согласными;

- правописание о и ё (е) после шипящих и Ц;
- раздельное написание частицы НЕ с глаголом;
- употребление мягкого знака на конце имен существительных после шипящих;
- правописание слов с разделительным ь знаком;
- правописание слов с разделительным ъ знаком;
- правописание ЧН – ЧК;
- правописание парных согласных на конце слова;
- правописание букв И и Ы после Ц;
- правописание безударных гласных в корне слова.

Результаты, полученные в процессе применения этого метода, анализировались с учётом количества баллов. За каждое верно выбранное слово присваивается 1 балл, за невыполненное – 0 баллов. По данной методике максимум учащийся мог набрать 82 балла.

Отнесение учащихся к тому или иному уровню определялось на основании следующих критериев:

- Высокий уровень - 56 – 82 балла;
- Средний уровень - 28 - 55 баллов;
- Низкий уровень - 0 - 27 баллов.

Таблица 2 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографической грамотности до эксперимента (тест)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
4 «б»	4	1	44	10	52	12
4 «в»	12	3	48	12	40	10

Как показывают данные, представленные в таблице 2, из 48 учащихся, 52% (12 человек) учащихся 4 «б» и 40% (10 человек) учащихся 4 «в» класса

имеют высокий уровень; 44% учащихся 4 «б» и 48% учащихся 4 «в» класса имеют средний уровень (10 и 12 человек соответственно); 1 учащийся (4%) 4 «б» и 3 (12%) учащихся 4 «в» класса имеют низкий уровень сформированности навыков правописания. Полученные данные отражены в диаграмме.

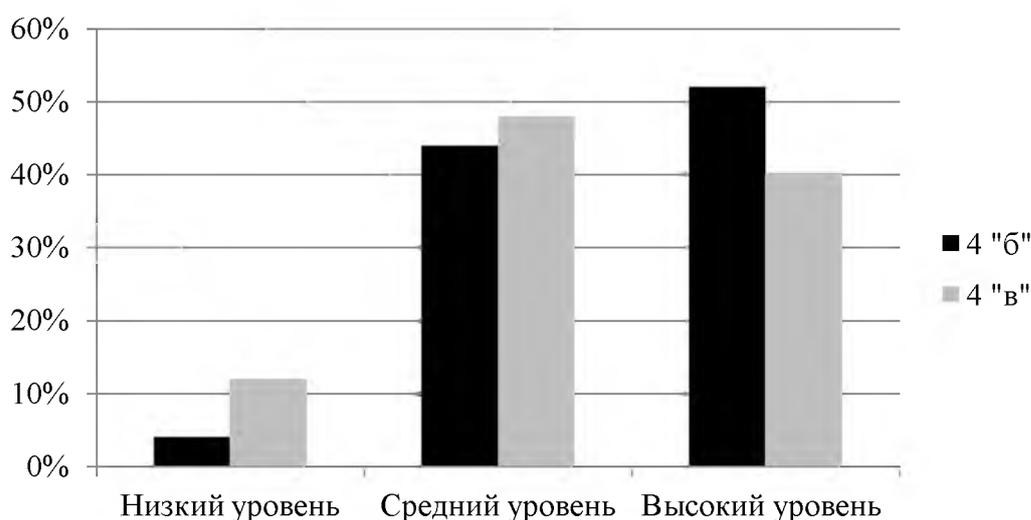


Рисунок 1 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографической грамотности до эксперимента (тест)

После проведения методики учащиеся 4 «б» и 4 «в» классов были распределены по уровням сформированности орфографического навыка с учётом полученных результатов (приложение В, таблица 3,4).

В ходе выполнения тестового задания учащиеся не испытывали особых трудностей.

Для получения более полной и объективной картины состояния сформированности орфографического навыка был использован ещё один метод – диктант. Диктант – это запись воспринимаемого на слух текста, предложения, слова. В методике диктант является одним из видов орфографических упражнений. Проверочный/контрольный диктант позволяет выяснить уровень сформированности орфографического навыка у учащихся. Текст диктанта включал слова с аналогичными орфограммами, которые были представлены в тесте.

Работа осуществлялась в соответствии с методикой проведения диктантов, т.е. восприятие текста диктанта на слух, запись под диктовку по предложениям в 2-3 слова, проверка написанного текста.

Для диктанта был выбран текст, содержащий орфограммы на все изученные детьми правила (Приложение Г).

В процессе анализа диктанта были выявлены типичные орфографические ошибки на следующие виды орфограмм:

1. Правописание непроизносимых согласных: «прелестная – прелесная».

2. Правописание сочетаний жи-ши, чу-щу: «жилет – желет, пушистый – пушыстый, чудесный – чюдесный».

3. Проверяемая безударная гласная в корне: «глазки – глзки, денёк – динёк, повязала – повезала, сидят – седят, голове – галове, спина – спена, короткую – кароткую, смотрю - сматрю».

4. Правописание парных согласных: «грудка - грутка».

5. Правописание местоимений: «они - ани».

Степень сформированности орфографического навыка у учащихся определялась на основе данных, полученных в результате исследования. По результатам выполнения диктанта учащиеся были распределены по уровням. Отнесение учащихся к тому или иному уровню определялось отметкой за диктант. Учащиеся, получившие отметку «5», были отнесены к высокому уровню, отметку «4» к среднему, за отметку «3», «2» к низкому уровню.

Таблица 5 - Нормы оценивания диктантов

«5»	«4»	«3»	«2»
1 негрубая орфографическая +1 негрубая пунктуационная 1\1	• 2 орфографические + 2 пунктуационные; • 1 орфографическая + 3 пунктуационные; • 0 орфографических + 4 пунктуационные 2\2 1\3 0\4	• 4 орфографическая + 4 пунктуационные; • 3 орфографические + 5 пунктуационных; • 0 орфографических + 7 пунктуационных; • 6 орфографических + 6 пунктуационных (если есть однотипные и негрубые орфографические и пунктуационные) 4\4 3\5 0\7 6\6	• 7 орфограф + 7 пунктуационных • 6 орфограф + 8 пунктуационных; • 5 орфограф + 9 пунктуационных; • 8 орфограф + 6 пунктуационных 7\7 6\ 5\9 8\6

При этом за ошибку в диктанте не считали:

- а) ошибки на те разделы орфографии и пунктуации, которые ни в данном, ни в предшествующем классах не изучались;
- б) единичный пропуск точки в конце предложения, если первое слово следующего предложения написано с заглавной буквы;
- в) единичный случай замененного слова другим без искажения смысла;
- г) отрыв корневой согласной при переносе, если при этом не нарушен слогораздел.

За одну ошибку в диктанте считали:

- а) два исправления орфографического или фонетико-графического характера;
- б) две однотипные пунктуационные ошибки;
- в) повторение ошибок в одном и том же слове, например, в слове *ножи* дважды написано в конце *ы*, две негрубые ошибки.

Негрубыми считали следующие ошибки:

- а) повторение одной и той же буквы в слове;
- б) дважды написано одно и то же слово в предложении.

Количественный анализ работ учащихся показал результаты, представленные в таблице.

Таблица 6 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографической грамотности до эксперимента (диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
4 «б»	52	12	22	5	26	6
4 «в»	48	12	24	6	28	7

Как показывают данные, представленные в таблице 6, преобладающим является низкий уровень сформированности орфографического навыка. Показатели этого уровня 52% (12 человек) и 48% (12 человек). В меньшей степени представлен высокий уровень 26% в 4 «б» и 28% в 4 «в» (6 и 7 человек соответственно). 5 учащихся 4 «б» и 6 учащихся 4 «в» продемонстрировали средний уровень развития навыка (22% и 24 %). Полученные результаты представлены на диаграмме.

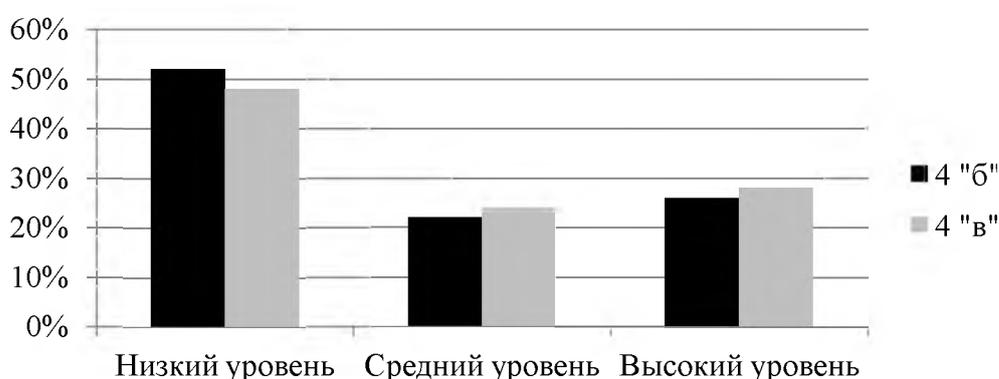


Рисунок 2 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографической грамотности до эксперимента (диктант)

При анализе результатов данной методики учащиеся 4 «б» и 4 «в» также были распределены по уровням сформированности орфографического навыка (приложение Д, таблица 7,8).

Рассмотрим результаты третьего метода – словарного диктанта. Для нашего исследования был подобран словарный диктант с непроверяемыми орфограммами, который включал 10 слов.

Словарный диктант

Билет, цыган, занавес, костюм, актёр, цифра, театр, артист, цыплёнок, афиша.

Отнесение учащихся к тому или иному уровню определялось отметкой за словарный диктант. Тех учащихся, которые безошибочно написали диктант и получили отметку «5», мы относили к высокому уровню развития орфографического навыка. К среднему уровню относились дети, допустившие 1-2 ошибки и получившие отметку «4». Учащиеся с низким уровнем получили отметку «3» и «2» и допустили 3 и более ошибок.

Таблица 9 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографической грамотности до эксперимента (словарный диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
4 «б»	30	7	35	8	35	8
4 «в»	20	5	44	11	36	9

Как показывают данные, представленные в таблице 9, из 48 учащихся, 35% (8 человек) учащихся 4 «б» и 36% (9 человек) учащихся 4 «в» класса имеют высокий уровень; 35% учащихся 4 «б» и 44% учащихся 4 «в» класса (8 и 11 человек соответственно) имеют средний уровень; 7 (30%) учащихся 4 «б» и 5 (20%) учащихся 4 «в» класса имеют низкий уровень сформированности навыков правописания. Полученные данные отражены на

диаграмме.

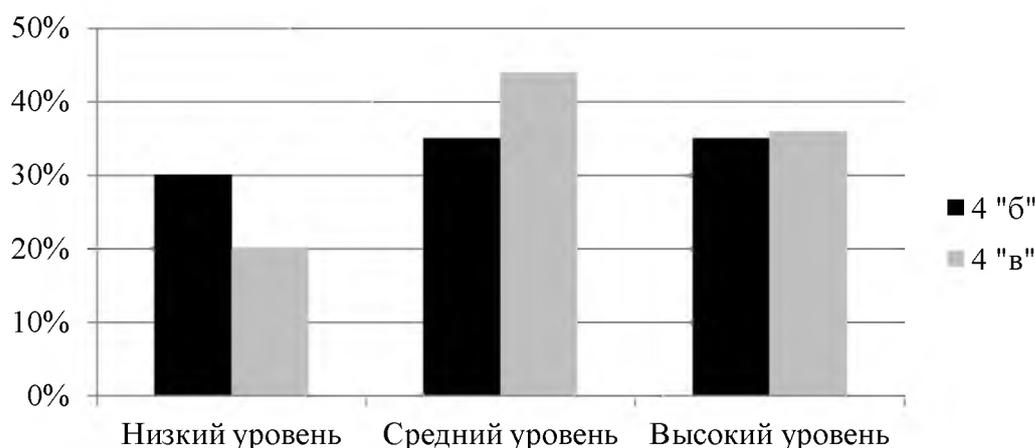


Рисунок 3 - Распределение учащихся по уровню сформированности орфографической грамотности до эксперимента (словарный диктант)

После анализа проведенной методики учащиеся 4 «б» и 4 «в» классов были распределены по уровням сформированности орфографического навыка (Приложение Е, таблица 10, 11).

Таким образом, полученные на этапе констатирующего среза результаты подчеркивают актуальность проблемы исследования, поскольку демонстрируют в основном средний уровень сформированности орфографического навыка.

В качестве экспериментального класса мы выбираем 4 «в», поскольку у учащихся преобладает средний и низкий уровни сформированности орфографического навыка.

2.2 Использование лингвистической сказки в процессе формирования орфографического навыка у младших школьников

Если сравнить результаты выполненных работ учащихся 4 «б» с результатами учащихся 4 «в» класса, то можно констатировать незначительную разницу уровней в процентном соотношении. Однако, судя по результатам констатирующего среза, выявили, что проблема развития орфографической грамотности является актуальной.

С целью развития орфографического навыка мы познакомили детей с приемом «Лингвистическая сказка».

Лингвистическая сказка была включена в ход урока в качестве изучения нового материала с целью познавательной активизации детей, повышения уровня сформированности орфографического навыка.

Обращаясь к форме лингвистической сказки, мы могли не просто облечь языковой материал в увлекательную форму сказки, но и ставили перед учащимися определенную лингвистическую задачу, решить которую они могли, актуализировав полученные ранее знания.

В период с 11 ноября по 27 декабря было проведено 10 уроков по русскому языку с использованием приема «лингвистическая сказка». Так как дети были не знакомы с этим видом деятельности, то начинали работу с анализа готовых сказок об орфограммах. При этом мы обращали внимание учащихся на признаки сказки и на особенности, которыми обладает лингвистическая сказка: лингвистическая сказка объясняет нам законы языка; ей присущи сказочные элементы, волшебные превращения, герои, определенные устойчивые выражения; данная сказка родилась гораздо позже фольклорной, но очень много взяла от нее; в концовке лингвистической сказки говорится о лингвистических понятиях, делается вывод.

Лингвистические сказки были использованы при изучении следующих тем:

- особенности проверочных и проверяемых слов с парными согласными;
- проверка слов с парными согласными в корне;
- проверка слов с глухими и звонкими согласными в конце и середине слова;
- безударные гласные в корне слова;
- слова с буквой Е в корне, которая проверяется буквой Ё;
- правописание слов с двумя безударными гласными;

- правописание слов с безударными гласными;
- слова с непроизносимыми согласными в корне;
- правила проверки слов с непроизносимыми согласными в корне;
- правописание слов с непроизносимыми согласными в корне слова;

На одном из уроков мы совместно с детьми составили алгоритм написания сказки, который они могли использовать в дальнейшей работе.

Знакомство с лингвистической сказкой мы решили совместить с повторением темы «Глагол как часть речи», так как две новые темы за один урок воспринять младшему школьнику очень трудно.

В качестве примера приведем урок по теме: «Глагол как часть речи».

(Знакомство с лингвистической сказкой.)

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ принимать и сохранять учебную задачу.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза.

Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ формулировать собственное мнение и позицию;
- ✓ допускать возможность существования различных точек зрения.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ сочинять небольшие тексты для конкретной ситуации;
- ✓ определять грамматические признаки глагола.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой;
- ✓ познакомиться с понятием «лингвистическая сказка».

Ход урока.

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный этап.</p> <p>II. Введение в тему (формулировка темы урока).</p>	<p>I. Ребята, урок у нас с вами сегодня необычный, но тему пока называть я не буду. Попробуйте догадаться сами. Итак, послушайте пословицы и поговорки и скажите, о чем сегодня пойдет речь на уроке.</p> <p style="padding-left: 40px;">Сказка – сладка, а песня – боль.</p> <p style="padding-left: 40px;">Сказка – ложь, да в ней намек добрым молодцам урок.</p> <p>II. И о чем же мы будем говорить? Кто догадался? Послушайте, как К. Паустовский описал свое впечатление от знакомства с книгой сказок: «Удивительная, и, как мне показалось, душистая, подобно дыханию цветов человеческая доброта исходила от страниц книг ...».</p> <p>– Ребята, а какое у вас отношение к сказкам?</p> <p>Поэт В. Берестов писал: «НЕ бойся сказок. Бойся лжи. А сказка? Сказка не обманет. Ребенку сказку расскажи – на свете правды больше станет».</p> <p>- Как вы понимаете эти слова?</p> <p>1. - Послушайте текст внимательно и определите жанр. Докажите свою точку зрения.</p> <p style="padding-left: 40px;">(Учитель читает сказку «Мороз, Солнце и Ветер»; Приложение Ж).</p> <p>- А перед тем как я вам прочитаю вторую сказку, выполните тест. «Экспресс – тест». У детей на столе листочки с заданиями:</p> <p>1. Прочитайте. Выберите букву</p>	<p>О сказках</p> <p>1. Сказка</p> <p>Дети выполняют тест по теме</p>

<p>III. Объяснение нового материала</p>	<p>правильного ответа. Глагол -это в) часть речи; г) член предложения. 2. Глагол называет: д) предмет; е) действие предмета; ж) признак предмета. 3.Глаголы отвечают на вопросы: о) Что? Кто? п) Кому? Откуда? р) Что делать? Что сделать? 4.Каким членом предложения является? л) подлежащим; м) дополнением; н) сказуемым. 5. Как подчеркивается в предложении? о)двумя черточками п)пунктирной линией р)одной черточкой - Проверьте себя сами. Какое слово составили из букв? Кто может определить о чем пойдет речь на уроке?</p> <p>2. - Теперь послушайте другой текст и тоже определите жанр. Докажите. <i>(Читается сказка «Глагол и его друзья»;</i> Приложение 3). - Чем отличается эта сказка от предыдущей? - Выполним упражнение устно. Я называю существительное, а вы изменяете на глагол. <i>(шофёр – шоферить завтрак – завтракать мечта – мечтать</i></p>	<p>«Глагол».</p> <p>«Верно»</p> <p>2. Сказка по русскому языку, но только здесь другие герои. Герои – части речи, которые находятся в особом царстве.</p> <p>Дети устно</p>
---	--	---

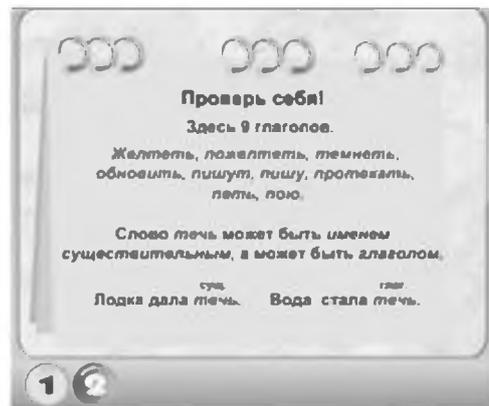
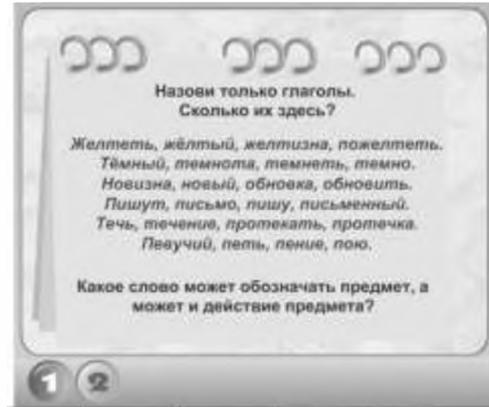
	<p><i>печаль – печалиться</i> <i>барабан – барабанит</i> <i>грипп – грипповать</i> <i>отдых – отдыхать</i> <i>путешествие – путешествовать</i> <i>сочинение – сочинять</i> <i>тоска - тосковать).</i></p> <p>Итак, запишите тему – Лингвистическая сказка и ее особенности.</p> <p>- Ребята, сформулируйте, определение: лингвистическая сказка – это сказка в которой ...</p> <p>- Назовите виды сказок.</p> <p>- Несмотря на то, что в лингвистической сказке главное – это языковые явления, она, тем не менее, является сказкой. И ей присущи сказочные элементы.... Как вы думаете, какие? Лингвистическая сказка родилась гораздо позже, чем обычная фольклорная. Конечно, она очень много взяла от фольклорной сказки.</p> <p>- выполняя следующее задание, мы соберем те языковые средства, которые в дальнейшем помогут вам самим сочинять лингвистические сказки.</p> <p>Работа с карточками <i>(выполняется вместе с учителем).</i></p> <p>Задание:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. В приведенных примерах выделите слова и предложения, которые обычно употребляются в сказках. 2. Продолжить следующие концовки: Вот и сказка конец, ... 	<p>выполняют упражнение.</p> <p>Записывают в тетрадь начало определения и продолжают самостоятельно.</p> <p>- фольклорные, литературные, предметные, лингвистические</p> <p>- например, волшебные превращения, герои, определенные устойчивые выражения</p> <p>Записи в тетради.</p> <p>1. Ни в сказке сказать, ни пером описать. По долам, по</p>
--	---	--

	<p>Вот вам сказка, ... Я там был, ...</p> <p>3. Назовите сказочные выражения, обозначающие длительность и неопределенность времени, пути.</p> <p>А что вы можете сказать о героях лингвистических сказок?</p> <p>Объясните почему лингвистические термины получили в сказках ту или иную характеристику? <i>(Например, частица НЕ – гордая и упрямая, а инфинитив – лежебока и лентяй)..</i></p> <p>Риторическая игра. - Давайте попробуем охарактеризовать некоторые термины. Я называю вам термин, а вы – его характеристику, соответствующую его роли в языке.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. прилагательные 2. предлоги 3. шипящие 4. буква С 5. буква З 	<p>горам, по зеленым лугам, избушка на курьих ножках и т.д.</p> <p>2. - а кто слушал молодец. - а мне бубликов связка. - мед-пиво пил, по усам текло, а в рот не попало.</p> <p>3. Долго ли, коротко ли, близко ли, далеко ли и т.д.</p> <p>Герои-буквы, части речи, части слова, слова.</p> <p>- Эти характеристики соответствуют роли терминов в языке (их функции).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. добрые, хорошие, покладистые 2. задиры, драчуны 3. ворчуны
--	---	--

IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений (составление алгоритма, выполнение упражнений).

Композиция лингвистических сказок.
Каковы элементы композиции лингвистической сказки?

- Выполним упражнение из электронного ресурса.



- Ребята, кто-нибудь из вас может назвать такие слова, которые могут быть именем существительным, а может быть глаголом?

(Если ученики испытывают затруднения, то учитель предлагает слова, например, печь, три, стих, знать, смог).

- Что нового вы узнали сегодня на уроке?

4. тихая
5. смелая, звонкая
Совместно с учителем дети составляют алгоритм написания лингвистической сказки.
1. присказка – проблемный вопрос (лингвистическая задача);
2. зачин, где определяются место действия и герои сказки;
3. собственно сказочное действие;
4. концовка, разрешающая проблему (либо вопрос, на который еще предстоит ответить).

V. Подведение итогов.	- Какие вы заметили сходства, различия у литературной и лингвистической сказки?	
VI. Домашнее задание.	- Ребята, опираясь на полученные знания, на алгоритм, сочините свою сказку по теме «Глагол».	

2.3 Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

После реализации программы формирующего эксперимента, нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики уровня развития орфографического навыка у младших школьников после применения приёма «лингвистическая сказка». Оценка результатов формирующего эксперимента осуществлялась на основе тех же методик и с учётом тех же параметров, что и на этапе констатирующего среза.

Методика 1. Тест по орфографии (Приложение И).

Таблица 12 - Распределение учащихся экспериментального класса (4 «в») по уровням сформированности орфографического навыка (до и после эксперимента)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	12	3	48	12	40	10
После эксперимента	0	0	40	10	60	15

Как показывают данные, представленные в таблице 12, уровень сформированности орфографического навыка у учащихся экспериментального класса (4 «в») после проведения эксперимента

повысился: во-первых, после формирующего эксперимента показатели высокого уровня сформированности орфографического навыка увеличились на 20%, так как до эксперимента к данному уровню относились 40% (10 человек) учеников, после эксперимента - 60% (15 человек), во-вторых, низкий уровень в экспериментальном классе не продемонстрирован. Полученные данные отражены в диаграмме.

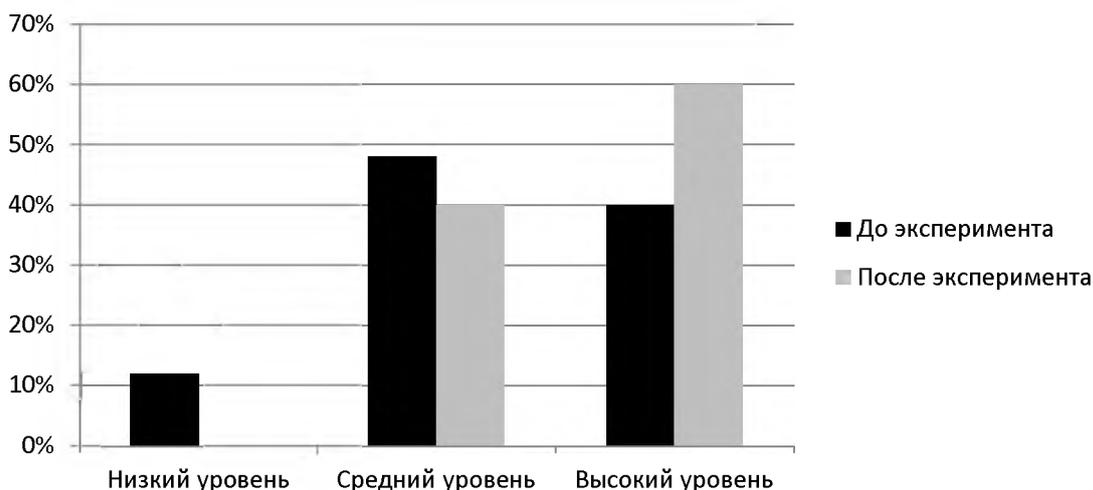


Рисунок 4 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых экспериментального класса до и после эксперимента (тест)

Методика 2. Диктант (Приложение К).

Таблица 13 - Распределение учащихся экспериментального класса (4 «в») по уровням сформированности орфографического навыка (до и после эксперимента)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	48	12	24	6	28	7
После эксперимента	16	4	48	12	40	9

Данные, представленные в таблице 13, показывают, что показатели высокого уровня после эксперимента увеличились на 12%, так как до

эксперимента они были представлены 28%, а после эксперимента – 40% (7 и 9 человек соответственно). Средний уровень сформированности орфографического навыка показали в два раза больше учащихся, чем до проведения эксперимента (24% и 48% соответственно). Низкий уровень уменьшился с 48% (12 человек) до 16% (4 человека) что в три раза меньше, чем до проведения эксперимента. Полученные результаты отражены в диаграмме.

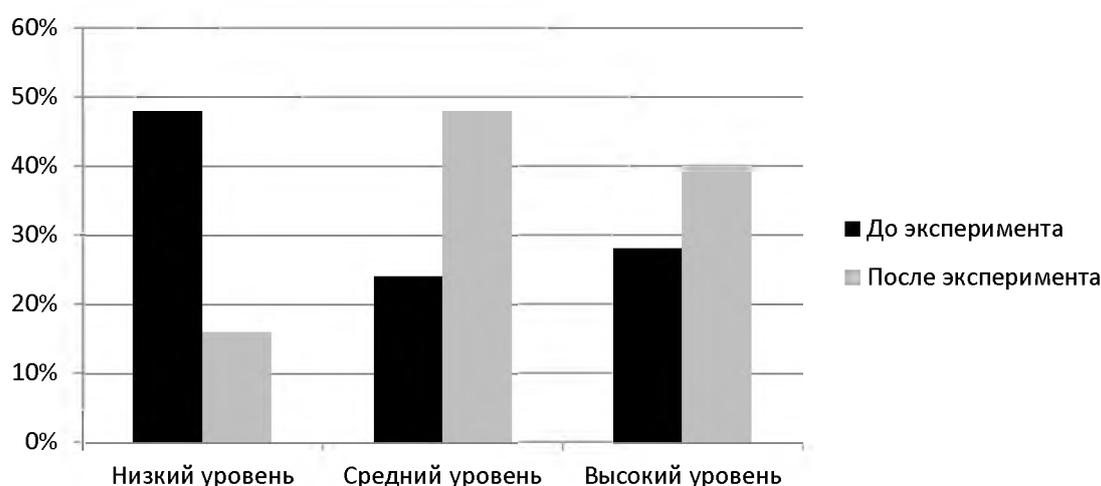


Рисунок 5 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых экспериментального класса до и после эксперимента (диктант)

Методика 3. Словарный диктант.

Хозяйство, фантазия, недоросль, земледелие, торжественный, финиш, пароль, каталог, горизонт, доверие, живопись, сверкать, заповедник, бульдозер, слева.

Таблица 14 - Распределение учащихся экспериментального класса (4 «в») по уровням сформированности орфографического навыка (до и после эксперимента)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	20	5	44	11	36	9
После эксперимента	8	2	44	11	48	12

По данным, представленным в таблице 14, видно, что после эксперимента показатели сформированности орфографического навыка значительно улучшились: показатели высокого уровня увеличились на 12% , так как до эксперимента к данному уровню относились 36% (9 человек) учеников, а после эксперимента - 48% (12 человек). Средний уровень остался без изменений – 11 учащихся (44%). Показатели низкого уровня снизились на 12%: до эксперимента данные представлены 20%, после эксперимента – 8% (5 и 2 человека соответственно). Полученные результаты представлены на диаграмме.

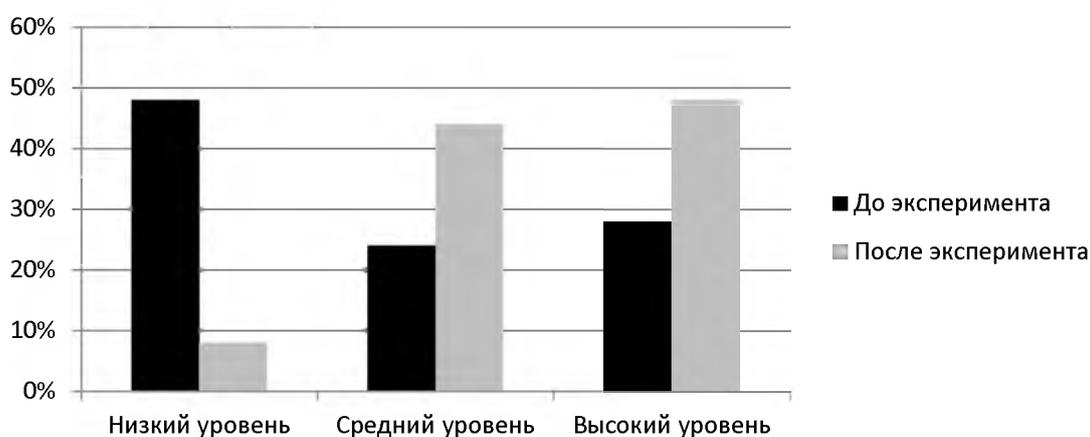


Рисунок 6 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых экспериментального класса до и после эксперимента (словарный диктант)

Таблица 15 - Распределение учащихся контрольного класса (4 «б») по уровням сформированности орфографического навыка до и после эксперимента (тест)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	4	1	44	10	52	12
После эксперимента	4	1	48	11	48	11

Данные, представленные в таблице 15, показывают, что высокий уровень сформированности орфографического навыка повысился на 4% (с 52% до 56%). Количество учащихся, демонстрирующих средний уровень повысилось (с 44% до 48%). Низкий уровень увеличился в два раза (с 4% до 8%). Полученные результаты представлены на диаграмме.

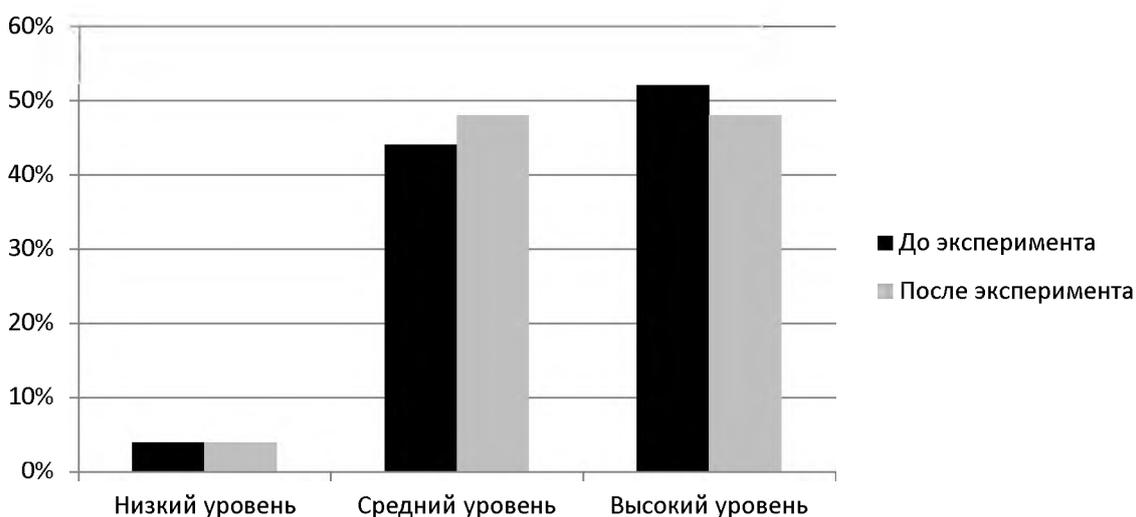


Рисунок 7 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного класса до и после эксперимента (тест)

Таблица 16 - Распределение учащихся контрольного класса (4 «б») по уровням сформированности орфографического навыка до и после эксперимента (диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	52	12	22	5	26	6
После эксперимента	44	10	26	6	30	7

Данные, представленные в таблице 16, показывают, что уровень сформированности орфографического навыка у учащихся несколько изменился: отмечается незначительное повышение количества учащихся, которые демонстрируют высокий уровень (с 26% до 30%) и средний (с 22%

до 26%), низкий уменьшился с 52% до 44%. Полученные результаты представлены на диаграмме.

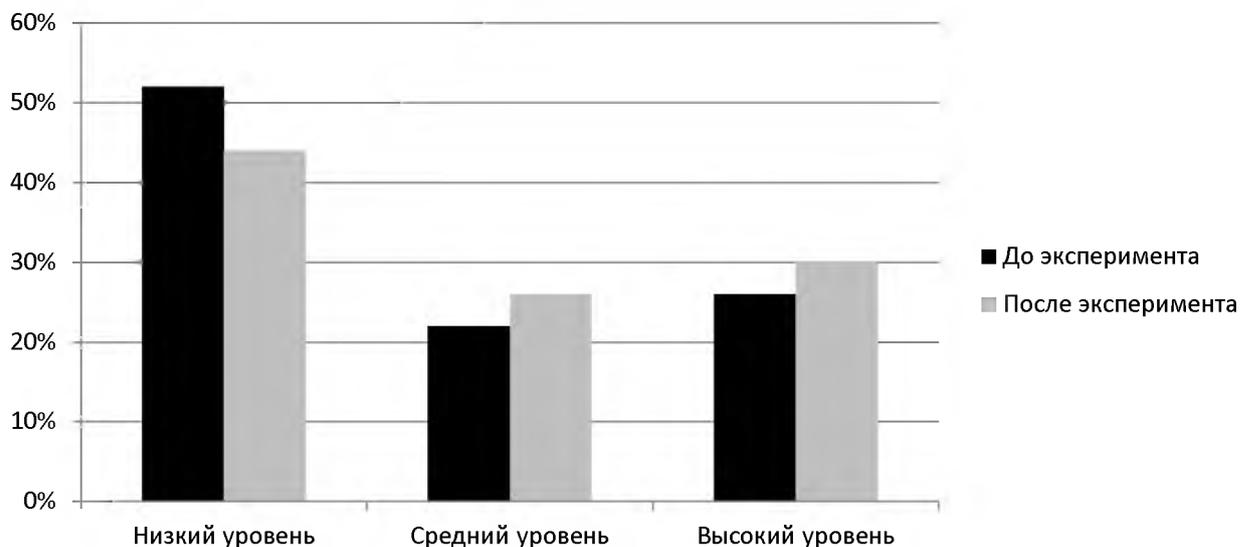


Рисунок 8 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного класса до и после эксперимента (диктант)

Таблица 17 - Распределение учащихся контрольного класса (4 «б») по уровням сформированности орфографического навыка до и после эксперимента (словарный диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
До эксперимента	30	7	35	8	35	8
После эксперимента	17	4	31	7	52	12

Данные, представленные в таблице 17, показывают, что высокий уровень сформированности орфографического навыка у учащихся повысился на 17% (с 35% до 52% соответственно). Незначительно уменьшилось количество учащихся, демонстрирующих средний уровень (с 35% до 31%). Низкий уровень уменьшился (с 30% до 17%). Полученные результаты отражены в диаграмме.

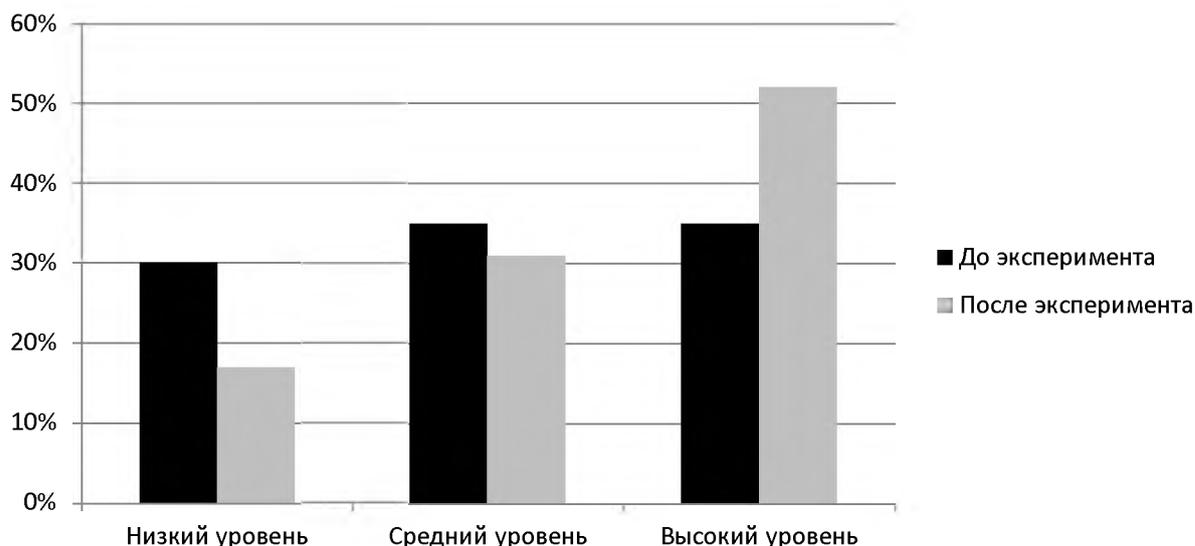


Рисунок 9 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного класса до и после эксперимента (словарный диктант)

Далее нами была осуществлена сравнительная характеристика уровней сформированности орфографического навыка в двух классах после завершения экспериментального обучения.

Таблица 18 - Распределение учащихся контрольного (4 «б») и экспериментального (4 «в») классов по уровню сформированности орфографического навыка после эксперимента (тест)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
Экспериментальный	0	0	40	10	60	15
Контрольный	4	1	48	11	48	11

Как показывают данные, представленные в таблице 18, уровень сформированности орфографического навыка у испытуемых экспериментального класса выше: показатели высокого уровня превосходят соответствующие показатели в контрольном классе на 12%, аналогичные различия в показателях зафиксированы по среднему уровню. В

экспериментальном классе низкий уровень не обнаружен. Полученные результаты представлены на диаграмме.

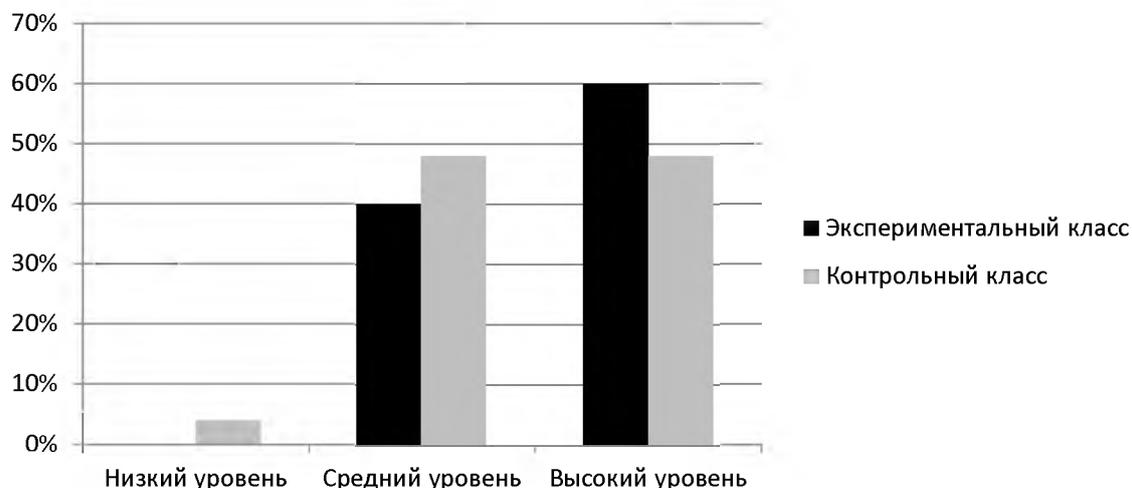


Рисунок 10 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного и экспериментального классов после формирующего экспериментального эксперимента (тест)

Таблица 19 - Распределение учащихся контрольного (4 «б») и экспериментального (4 «в») классов по уровню сформированности орфографического навыка после эксперимента (диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
Экспериментальный	16	4	48	12	40	9
Контрольный	44	11	26	6	30	7

Данные, представленные в таблице 19, свидетельствуют о том, что уровень сформированности орфографического навыка у учащихся экспериментального класса значительно выше, чем у учащихся контрольного класса: показатели высокого уровня в экспериментальном классе превосходят соответствующие показатели в контрольном классе на 10%, показатели среднего уровня в экспериментальном классе превосходят соответствующие показатели в контрольном классе на 22%. Полученные результаты представлены на диаграмме.

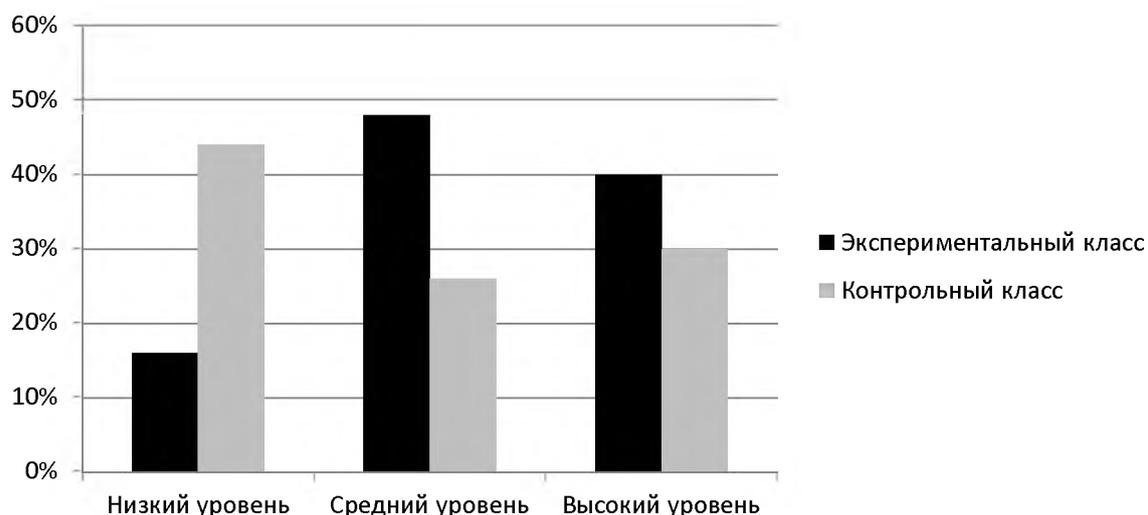


Рисунок 11 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного и экспериментального классов после формирующего экспериментального эксперимента (диктант)

Таблица 20 - Распределение учащихся контрольного (4 «б») и экспериментального (4 «в») классов по уровню сформированности орфографического навыка после эксперимента (словарный диктант)

Класс	Уровни развития					
	низкий		средний		высокий	
	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к
Экспериментальный	8	2	44	11	48	12
Контрольный	17	4	31	7	52	12

Как показывают, данные представленные в таблице 20, уровень сформированности орфографического навыка повысился как в экспериментальном, так и в контрольном классе, но у учащихся экспериментального класса он оказался выше: показатели среднего уровня в экспериментальном классе превосходят соответствующие показатели в контрольном классе на 13%. Полученные результаты отражены на диаграмме.

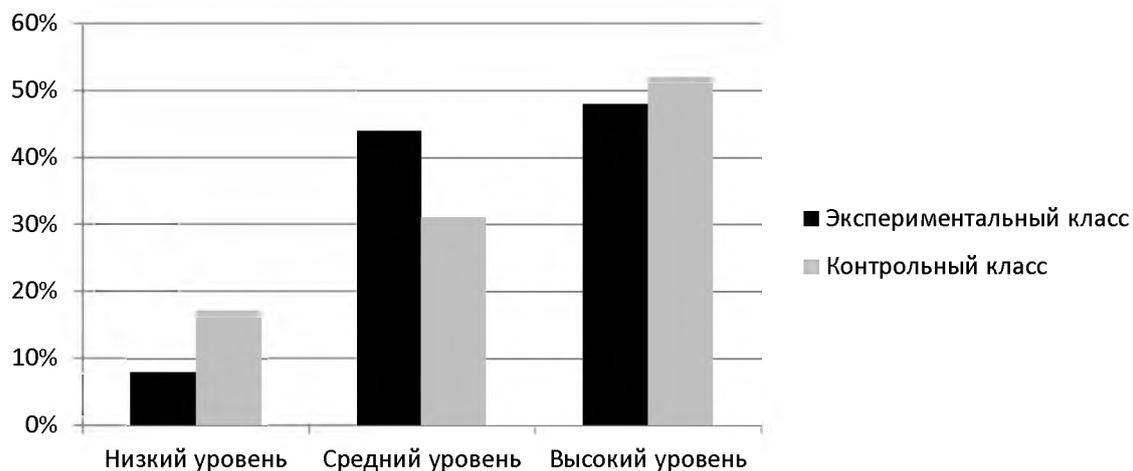


Рисунок 12 - Распределение учащихся по уровням сформированности орфографического навыка испытуемых контрольного и экспериментального классов после формирующего экспериментального эксперимента (словарный диктант)

Результаты итогового контрольного среза продемонстрировали повышение показателей сформированности орфографического навыка как в контрольном, так и в экспериментальном классах, однако в экспериментальном классе положительная динамика оказалась более выраженной, следовательно, выдвинутая в начале нашего исследования гипотеза была подтверждена.

Выводы по II главе

1. Анализ литературы по теме исследования позволил определить содержание экспериментальной работы, направленной на определение уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников.

На этапе констатирующего среза использовались 3 методики исследования: анализ письменных работ учащихся в форме теста и анализ письменных работ учащихся в форме диктанта и словарного диктанта.

2. Результаты констатирующего среза показали, что уровень сформированности навыков правописания испытуемых характеризуется преимущественно средними показателями, что определило необходимость поиска эффективного приёма совершенствования орфографической грамотности учащихся.

3. С целью совершенствования орфографического навыка учащихся экспериментального класса были разработаны конспекты уроков, в основу которых была положена работа с лингвистической сказкой.

4. Результаты контрольного среза продемонстрировали существенные изменения в показателях, характеризующих уровень сформированности орфографического навыка учащихся экспериментального класса, что свидетельствует о методической целесообразности использования приёма «лингвистическая сказка».

Заключение

В любом обществе при широком письменном общении между людьми знание правил русской орфографии и умение их применять приобретает огромное значение. Поэтому становится понятным, почему одним из центральных вопросов школьного преподавания русского языка считается вопрос об орфографической грамотности.

Исследование проблемы формирования орфографического навыка у младших школьников имеет свои сложности. Эти сложности вызваны тем, что младший школьник имеет свои психологические особенности, связанные с сохранением материала в памяти и его воспроизведением, сложным составом орфографического навыка и длительностью его формирования. Дети лучше запоминают материал, когда перед ними находится наглядность. Наиболее распространённым приёмом запоминания в этом возрасте является многократное повторение, обеспечивающее механическое заучивание.

Педагоги обращают внимание на то, что при многократном повторении одного и того же раздражителя происходит его запечатление без сознательной установки на это. Однако при возрастающем объёме учебного материала он перестаёт себя оправдывать.

Результаты констатирующего среза показали, что уровень сформированности навыков правописания испытуемых характеризуется преимущественно средними показателями, что определило необходимость поиска эффективного приёма совершенствования орфографической грамотности учащихся, который может повлиять на уровень орфографического навыка учащихся.

Одним из средств формирования орфографической грамотности можно рассматривать приём «лингвистическая сказка», представляющая «своеобразный “симбиоз” поэзии и науки, эмоционального и рационального, созданный с целью воспитывающего обучения” [25]).

На уроках русского языка, обращаясь к форме лингвистической сказки, мы могли не просто облечь языковой материал в увлекательную форму

сказки, но и ставили перед учащимися определенную лингвистическую задачу, решить которую они могли, актуализировав полученные ранее знания.

Результаты итогового контрольного среза продемонстрировали повышение показателей сформированности орфографического навыка как в контрольном, так и в экспериментальном классах, однако в экспериментальном классе положительная динамика оказалась более выраженной, следовательно, выдвинутая в начале нашего исследования гипотеза была подтверждена.

Библиографический список

1. Алгазина Н.Н. Предупреждение орфографических ошибок. – М.: Просвещение, 1965. – 165 с
2. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
3. Арсирый А.Т. Материалы по занимательной грамматике русского языка. – М.: ГУПИ Мин.просвещения, 1963.
4. Блонский П.П. Избранные психологические произведения. – М.: 1964. – 548 с.
5. Богоявленский Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии / Д.Н. Богоявленский // Начальная школа. - 2003.
6. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. –М., 1966
7. Бондаренко С.М. Беседы о грамотности. – Изд. «Знание» - М., 1977
8. Буркова Т.В. К.Д. Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию// Начальная школа.-1991. №11
9. Валкина Н.С. Орфография и пунктуация. – М.: Просвещение, 1982.
10. Волина В.В. «Я познаю мир: Дет.энциклопедия: Русский язык», М., 1998.
11. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте. Собрание сочинений в 6-и т. Том 2. – М.: Просвещение, 1982. – с. 31-62
12. Выготский Л.В. Развитие высших психологических функций. – М.: АПН, 1960. – с. 132-200.
13. Гальперин. Введение в психологию. – М.: МГУ, 1976. – 263 с.
14. Даминова М.П. Упражнения по предупреждению орфографических ошибок //Начальная школа. – 1995. – №5. – 69с.
15. Джеймс У. Классики мировой психологии: Психология. – М.: Психология, 1991. – с.187-201
16. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени // Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – с.371-379

17. Жедек П.С. Методика обучения орфографии/Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах//Под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение. 1992
18. Закожурникова М.Л. Работа над предложением и связной речью в начальных классах. – М.: Академия пед.наук РСФСР, 1962. – 208с.
19. Занков Л. В. Память школьника. – М.: 1994. – 127с.
20. Зинченко П.И. О некоторых вопросах изучения памяти//Вопросы психологии. – 1956. - №1. – с. 11- 17
21. Иванова В.Ф. Современная русская орфография: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1991.
22. Истомина З.М. Развитие памяти. – М.: Просвещение, 1978. – 120 с.
23. Канакина В.П. Лексико-орфографические упражнения // Начальная школа. – 1990. - №11. – 17-22 с.
24. Кузьменко Н.С. С чего начинать орфографическую работу в 1 классе//Начальная школа. – 1992. - №9-10. – С.26 – 29.
25. Ладыженская Т.А. Речь. Книга для учителя. М., «Педагогика», 1990.
26. Лаптева Л.С. Как легче запомнить слова с непроверяемым написанием // Начальная школа. – 2011. - № 6. – с.56
27. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб., 2000
28. Левитов Н.Д. Психологические особенности младших школьников. – М.: Просвещение, 1989. – 244 с.
29. Лезер Ф. Тренировка памяти. – М.: Просвещение, 1979. – 196 с.
30. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. – М., 1931 – 278 с.
31. Львов М. Р. Методика обучения орфографии в начальных классах. – М.: 1984.
32. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990
33. Львов М. Р. Правописание в начальных классах. – Тула, ООО Родничок,- М.: ООО Астрель, ООО АСТ, 2001.
34. Львов М.Р. Словарь справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988. – 284с.

35. Матюгина И.Ю. Как развивать память. – М.: Просвещение, 1978. – 212с.
36. Немов Р.С. Психология. 3-х томник. – М.: Владос, 1999.
37. Петровский. Вопросы психологии и теории психологии. – М.: Педагогика, 1984. – 326 с.
38. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе: Книга для учителя 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1996.
39. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 “Педагогика и методика нач. обучения”. - М.: Просвещение, 1979. — 431 с., ил.
40. Рогов Е.И. Общая психология – курс лекций. – М.: Владос, 1995. – 420с.
41. Роговин М.С. Проблемы теории памяти. – М.: Высшая школа, 1966. – 186 с.
42. Роговин М.С. Философские проблемы теории памяти. – М.: Высшая школа, 1966. – 238 с.
43. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в начальной школе. –М., 1960.
44. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. –М., 1978.
45. Рудик П.А. Психология. – М.: Просвещение, 1955. – 345 с.
46. Русский язык. Учеб. для студентов пед. ин-та/Под ред. Л.Ю. Максимова. – М.: Просвещение, 1989.
47. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. М., 1963. – 380с.
48. Скобликова Е. С. Обобщающая работа по орфографии: Книга для учителя. – М., 2005.
49. Смирнов А.А. Возрастные и индивидуальные различия памяти. – М.: АПН, 1967. – 221 с.
50. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. – М., 1993.
51. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев. 1969.
52. Тумина Л.Е. Лингвистическая экспедиция в страну сказочного языка // Русский язык в школе - М., 1994 г. № 4
53. Тумина Л.Е. Сочини сказку. М., Просвещение, 1995.

54. Ундзенкова А., Сагирова О. Русский с увлечением. – Екатеринбург, 1997.
55. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Том 2. – М.:Просвещение, 1999. – 412 с.
56. Фролова Л.А. Об орфографической работе в период обучения грамоте шестилетних детей//Начальная школа. –1990. №7
57. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти/ Под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. – М.: Просвещение, 2002. - 425 с.
58. Цейтлинг С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.,1982.
59. Шардаков М.Н. Мышление школьника. М., 1963, с. 66-95.
60. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии. М., 1974. 253-269 с.
61. [http//Tanja/Skazka.htm](http://Tanja/Skazka.htm).

Приложения к выпускной квалификационной работе на тему:
«Использование лингвистической сказки в процессе формирования
орфографического навыка у младших школьников»

Таблица 1 - Список учащихся, участвовавших в эксперименте

п/п	Фамилия, имя ученика 4 «б» класс	Фамилия, имя ученика 4 «в» класс
1	Лиза А.	Игорь А.
2	Лёша Б.	Татьяна Б.
3	Влад Б.	Денис Б.
4	Лиза Г.	Валерия Д.
5	Дима Г.	Андрей Д.
6	Игорь Д.	Анастасия З.
7	Никита Д.	Снежана З.
8	Ислам Е.	Оксана И.
9	Иван З.	Мария И.
10	Фарида К.	Максим И.
11	Слава К.	Николай К.
12	Катя М.	Кирилл К.
13	Оля П.	Лейли К.
14	Вероника Р.	Роман Л.
15	Илья С.	Вяна М.
16	Денис С.	Вадим П.
17	Никита С.	Алина П.
18	Люба С.	Егор С.
19	Матвей С.	Анастасия С.
20	Снежана У.	Денис С.
21	Егор Ф.	Михаил С.
22	Влад Ш.	Алишер У.
23	Катя Щ.	Егор Ш.
24		Олеся Ш.
25		Анастасия Щ.

**Тест.
Орфография.
4 класс**

I. Безударные окончания имен существительных в единственном числе.

Укажи слова с окончанием И:

1. на дорог..
2. без ошибк..
3. по ел..
4. по елк..
5. на сирен..
6. по степ..
7. на берез..
8. с кроват..
9. на макушк..
10. около речк..

II. Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне

Выберите слова, в которых безударная гласная «о» в корне слова :

1. в..лнушка
2. к..ток
3. д..брота
4. тр..па
5. зн..чок
6. к..рмушка.
7. с..довник
8. б..льница
9. н..члег
10. п..льто

III. Правописание слов с непроизносимыми согласными

Укажи слова, в которых есть непроизносимый согласный:

1. поз..ний
2. ужас...ный
3. прелес...ный
4. праз..ник
5. интерес..ный

6. лес..ница
7. чудес..ный
8. ус..ный
9. яс..ный
10. радос..ное

IV. Правописание слов с удвоенными согласными

Отметь все слова с удвоенной буквой:

1. бе..еда
2. профе..ия
3. во..ток
4. Ро..ия
5. дли..а
6. ра..тояние
- 7 а..арат
8. ко..тюм
9. ко..екция
10. дли...ый

V. Правописание о и ё (е) после шипящих и ц.

Укажи слова, в окончаниях которых после шипящих и ц пишется –о:

1. мяч...м
2. дворц...м
3. репортаж...м
4. лапш...й
5. плащ...м
6. пшениц...й
7. плеч...м
8. луж...й,
9. кольцо...м
10. полотенц...м

VI. Раздельное написание частицы НЕ с глаголом

Укажи слова, в которых НЕ с глаголами пишется раздельно:

1. (не)знать
2. (не)навидеть
3. (не)обманывать
4. (не)годовать
5. (не)убегать
6. (не)доумевать
7. (не)уметь
8. (не)взлюбить
9. (не)разрешить
10. (не)разговаривать

VII. Употребление мягкого знака на конце имен существительных после шипящих.

Укажи слова, которые пишутся с мягким знаком:

1. ноч..
2. брош..
3. товарищ..
4. молодеж..
5. врач..
6. помощ..
7. борщ..
8. глуш..
9. ключ..
10. рож..

VIII. Правописание слов с разделительным ь знаком.

Укажи слова, которые пишутся с мягким знаком:

1. друз..я
2. под..ём
3. кол..е
4. выполнят..
5. об..ект
6. с..ездить
7. бул..он
8. п..еса
9. об..ять
10. обез..яна

IX. Правописание слов с разделительным ь знаком.

Укажи слова, которые пишутся с твёрдым знаком:

1. сем..я
2. с..ел
3. с..ёжился
4. прыгат..
5. с..ёмка
6. об..яснение
7. медвед..
8. с..едобный
9. в..юга
10. раз..езд

X. Правописание ЧН - ЧК

Укажи неправильно написанные слова:

1. ручька
2. точка
3. веточька
4. конечно
5. ночьной

6. путьник
7. вечность
8. мощный
9. подарочный
10. поперечный

XI. Правописание парных согласных на конце слова.

Укажи правильно написанные слова:

1. шкавчик
2. серёжка
3. грип
4. зарядка
5. ропкий
6. изморось (мелкий дождик)
7. резкий
8. гриб
9. логти
10. карниз

XII. Правописание букв И и Ы после Ц.

Укажи слова, в которых на месте пропуска пишется и:

1. ц..фра
2. ц..ркуль
3. ц..почки
4. лекц..я
5. ц..ган
6. ц..клон
7. ц..плёнок
8. ц..кл
9. ц..ркач
10. ц..ц

XIII. Правописание безударных гласных в корне слова.

Устно подбери проверочное слово и вставь пропущенную букву:

1. зал..зять в окно
2. отв..рять пельмени
3. посв..щение другу
4. ум..лять о помощи
5. прож..вать пирожок
6. разв..вается ребенок
7. пол..скать белье
8. прим..ряемое пальто
9. пос..деть от горя
10. прор..дить морковь

Приложение В

Таблица 3 - Распределение учащихся 4 «б» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Лиза А.	75	В
2.	Лёша Б.	48	С
3.	Влад Б.	72	В
4.	Лиза Г.	76	В
5.	Дима Г.	35	С
6.	Игорь Д.	55	С
7.	Никита Д.	65	В
8.	Ислам Е.	75	В
9.	Иван З.	48	С
10.	Фарида К.	28	С
11.	Слава К.	59	В
12.	Катя М.	38	С
13.	Оля П.	57	В
14.	Вероника Р.	55	С
15.	Илья С.	51	С
16.	Денис С.	43	С
17.	Никита С.	41	С
18.	Люба С.	61	В
19.	Матвей С.	68	В
20.	Снежана У.	26	Н
21.	Егор Ф.	71	В
22.	Влад Ш.	66	В
23.	Катя Щ.	78	В

Таблица 4- Распределение учащихся 4 «в» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Игорь А.	74	В
2.	Татьяна Б.	29	С
3.	Денис Б.	43	С
4.	Валерия Д.	78	В
5.	Андрей Д.	54	С
6.	Анастасия З.	32	С
7.	Снежана З.	21	Н
8.	Оксана И.	76	В
9.	Мария И.	30	С
10.	Максим И.	39	С
11.	Николай К.	65	В
12.	Кирилл К.	18	Н
13.	Лейли К.	75	В
14.	Роман Л.	68	В
15.	Вяна М.	49	С
16.	Вадим П.	23	Н
17.	Алина П.	81	В
18.	Егор С.	33	С
19.	Анастасия С.	29	С
20.	Денис С.	67	В
21.	Михаил С.	55	С
22.	Алишер У.	51	С
23.	Егор Ш.	69	В
24.	Олеся Ш.	62	В
25.	Анастасия Щ.	33	С

Приложение Г

Синички.

*Стоит чудесный зимний денёк. Под моё окошко летят прелестные птички. Смотрю на синиц. Вот они сидят на ветвях кудрявой берёзы. На голове чёрная шапочка. Спина, крылья и хвостик жёлтые. На короткую шейку птичка словно галстучек повязала. Грудка яркая, жёлтая. **Будто** жилет синица надела. Хороша птица! Клювик у птички тоненький. Едят синички вкусное сало. Радостно им. (56 слов).*

Приложение Д

Таблица 7 - Распределение учащихся 4 «б» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Лиза А.	4	С
2.	Лёша Б.	2	Н
3.	Влад Б.	2	Н
4.	Лиза Г.	5	В
5.	Дима Г.	2	Н
6.	Игорь Д.	4	С
7.	Никита Д.	5	В
8.	Ислам Е.	3	Н
9.	Иван З.	5	В
10.	Фарида К.	2	Н
11.	Слава К.	3	Н
12.	Катя М.	2	Н
13.	Оля П.	4	С
14.	Вероника Р.	2	Н

15.	Илья С.	3	Н
16.	Денис С.	4	С
17.	Никита С.	3	Н
18.	Люба С.	4	С
19.	Матвей С.	3	Н
20.	Снежана У.	2	Н
21.	Егор Ф.	5	В
22.	Влад Ш.	5	В
23.	Катя Щ.	5	В

Таблица 8 - Распределение учащихся 4 «в» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Игорь А.	5	В
2.	Татьяна Б.	4	С
3.	Денис Б.	3	Н
4.	Валерия Д.	5	В
5.	Андрей Д.	3	Н
6.	Анастасия З.	4	С
7.	Снежана З.	3	Н
8.	Оксана И.	5	В
9.	Мария И.	4	С
10.	Максим И.	3	Н
11.	Николай К.	5	В
12.	Кирилл К.	3	Н
13.	Лейли К.	4	С
14.	Роман Л.	4	С
15.	Вияна М.	3	Н
16.	Вадим П.	3	Н
17.	Алина П.	5	В
18.	Егор С.	2	Н
19.	Анастасия С.	3	Н
20.	Денис С.	5	В
21.	Михаил С.	3	Н
22.	Алишер У.	3	Н
23.	Егор Ш.	4	С
24.	Олеся Ш.	5	В

25.	Анастасия Щ.	3	Н
-----	--------------	---	---

Приложение Е

Таблица 10 - Распределение учащихся 4 «б» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Лиза А.	5	В
2.	Лёша Б.	3	Н
3.	Влад Б.	4	С
4.	Лиза Г.	5	В
5.	Дима Г.	4	С
6.	Игорь Д.	4	С
7.	Никита Д.	4	С
8.	Ислам Е.	4	С
9.	Иван З.	3	Н
10.	Фарида К.	2	Н
11.	Слава К.	5	В
12.	Катя М.	2	Н
13.	Оля П.	5	В
14.	Вероника Р.	2	Н
15.	Илья С.	4	С
16.	Денис С.	4	С
17.	Никита С.	3	Н
18.	Люба С.	5	В
19.	Матвей С.	4	С
20.	Снежана У.	3	Н
21.	Егор Ф.	5	В
22.	Влад Ш.	5	В
23.	Катя Щ.	5	В

Таблица 11 - Распределение учащихся 4 «в» класса по уровням сформированности орфографического навыка

№	И.Ф.	Количество набранных баллов	Уровень сформированности орфографического навыка
1.	Игорь А.	5	В
2.	Татьяна Б.	4	С
3.	Денис Б.	3	С
4.	Валерия Д.	5	В
5.	Андрей Д.	3	С
6.	Анастасия З.	5	С
7.	Снежана З.	4	Н
8.	Оксана И.	4	В
9.	Мария И.	5	С
10.	Максим И.	4	С
11.	Николай К.	5	В
12.	Кирилл К.	3	Н
13.	Лейли К.	4	В
14.	Роман Л.	5	В
15.	Вяна М.	3	С
16.	Вадим П.	4	Н
17.	Алина П.	5	В
18.	Егор С.	4	С
19.	Анастасия С.	4	С
20.	Денис С.	5	В
21.	Михаил С.	2	С
22.	Алишер У.	4	С
23.	Егор Ш.	4	В
24.	Олеся Ш.	5	В
25.	Анастасия Щ.	4	С

Сказка «Мороз, солнце и ветер»

Шёл старик по дороге. Смотрит — навстречу ему три мужика идут. Старик посередь дороги остановился, мужикам низёхонько поклонился, а потом ещё поклон отвесил и дальше себе пошёл.

А эти трое были Мороз, Солнце и Ветер.

Вот и заспорили они между собой, кому это старик на особицу поклонился.

Солнце говорит:

— Это он меня уважить хотел, чтобы я пекло, да не припекало.

А Мороз говорит:

— Нет, это он мне поклонился, чтобы я его не шибко донимал. Жара-то он не так боится, как холода.

Не стерпел тут Ветер:

— Много вы понимаете! — говорит. — Это он мне поклон отвесил, потому как меня он больше всех почитает.

— Как же, почитает он тебя, Ветродуя! Да кому ты нужен, скажи на милость!

Ну, слово за слово — до того дошло, что за чубы схватились. Треплют друг дружку, а толку никакого. Никто никому не уступает.

Солнце кричит:

— Да разве есть кто меня сильнее!

Мороз кричит:

— Да разве есть кто меня лютее!

А Ветер словно дразнится:

— Да я вас обоих за пояс заткну!

Спорили они, спорили и решили самого старика спросить.

Догнали его и говорят:

— Послушай, приятель, реши ты наш спор, скажи: кому это ты на особицу поклонился?

А старик говорит:

— Ветру. Кому ж, как не ему!

Доволен Ветер.
— Ну что? — посмеивается. — Чья взяла?
И в ус себе тихонько дует.
— Ладно же, — говорит Солнце, — я твоего старика, словно рака, испеку. Будет меня помнить!
— А ничего ты ему не сделаешь, — говорит Ветер. — Я как повею, сразу холодком и потянет.
— Ну, так я его, голубчика, как сосульку заморожу! — кричит Мороз.
— Не пугай, — говорит Ветер, — не страшно: не буду я поддувать, так ничего ты своей силой не сделаешь. Уж это дело известное — мороз не мороз, когда ветра нет. Вот почему мне и почёту всех больше. Старик-то, видать, умудренный, а вам, простакам, и невдомёк!

Приложение 3

Сказка «Глагол и его друзья».

Жил – был глагол.
И вот однажды он решил, что каждый должен обязательно приносить какую – нибудь пользу людям. И пошёл он по белу свету счастье искать. Шёл, шёл, видит – сидит существительное на камушке и плачет.
- что ты так пригорюнилось?
- Да вот, живу – живу, а для чего – не знаю. Никакой пользы не приношу
-Пойдём вместе счастье искать. Добрые люди говорят, что счастье и богатство лишь в труде.
Шли, шли и встретили Прилагательное: грустное, тихое, молчаливое.
- Что ты кручинишься, Прилагательное, и почему одиноко сидишь здесь?
- Не к чему мои силы приложить, никого не могу порадовать. Одиноко мне. Так хочется поработать, да не знаю где.
- Пойдём с нами счастье искать.
Долго ли , коротко ли шли они, вдруг оказались в огромном сказочном городе Грамматика. Там всё что – то делали, трудились – скучать было некогда.
Их встретили очень дружелюбно и пригласили работать в Предложении.

Друзья наши с радостью согласились. С тех пор Глагол работает сказуемым. Он отвечает на вопросы: Что делать? Что делает? Что сделает? И др. Существительное получило сразу две должности. Оно служит иногда подлежащим, а иногда дополнением (в зависимости от своих начальников – падежей).

А прилагательное работает в предложении определением. Оно всегда тут как тут, когда нужно получше определить какой-нибудь предмет.

С тех пор улыбка не сходит с их лиц. Ну как же, они ведь приносят пользу людям! А что может быть прекраснее на земле!

Приложение И

Тест. Орфография.

I. Безударные окончания имен существительных в единственном числе.

Укажи слова с окончанием Е:

1. на ветк..
2. во ржи..
3. без памят..
4. на доск..
5. на парт..
6. в зелен..
7. о геро..
8. к опушк..
9. с ветки..
10. в пол..

II. Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне

Выберите слова, в которых безударная гласная «а» в корне слова :

1. скв..речник
2. п..руса
3. к..ток
4. др..жание
5. зерк..ло
6. ст..рушка
7. к..вёр
8. ф..жок
9. в..ренье
10. д..щечка

III. Правописание слов с неизносимыми согласными

Укажи слова, в которых есть неизносимый согласный:

1. доблес..ный

2. опас..ность
3. извес..ный
4. гиган..ский
5. плес..нуть
6. вес..ник
7. бес..нуть
8. лес..ный
9. корыс..ный
10. гнус..ный

IV. Правописание слов с удвоенными согласными

Отметь все слова с удвоенной буквой:

1. земля..ка
2. ко..ектив
3. ра..тение
4. а..ея
5. ки..ометр
6. и..юстрация
7. килогра..
8. га..ерея
9. о..епель
10. хо..ей

V. Правописание о и ё (е) после шипящих и ц.

Укажи слова, в окончаниях которых после шипящих и ц пишется –е (-ё):

1. саранч..й
2. камыш..м
3. очевидц..м
4. плач..м
5. ситц..м
6. ткач..м
7. стуж..й
8. плющ..м
9. кузнец..м
10. пейзаж..м

VI. Раздельное написание частицы НЕ с глаголом

Укажи слова, в которых НЕ с глаголами пишется раздельно:

1. (не)любить
2. (не)домогать
3. (не)откладывать
4. (не)навидеть
5. (не)довыполнить
6. (не)разрубить
7. (не)годовать
8. (не)терять
9. (не)поверить

10. (не)оставлять

VII. Употребление мягкого знака на конце имен существительных после шипящих.

Укажи слова, которые пишутся без мягкого знака:

1. грач..
2. багаж..
3. лож..
4. мыш..
5. помощ..
6. тиш..
7. силач..
8. калач..
9. лещ..
10. плащ..

VIII. Правописание слов с разделительным ь знаком.

Укажи слова, которые пишутся с мягким знаком:

1. в..юга
2. раз..ёмный
3. ущел..е
4. п..ют
5. об..ём
6. об..явить
7. сер..ёзный
8. воскресен..е
9. без..ядерный
10. хлоп..я

IX. Правописание слов с разделительным ь знаком.

Укажи слова, которые пишутся с твёрдым знаком:

1. обез..янка
2. об..ехать
3. в..ётся
4. пред..юбилейный
5. под..ёмный
6. п..ёшь
7. с..ешь
8. об..единение
9. полынь..я
10. об..явление

X. Правописание ЧН - ЧК

Укажи правильно написанные слова:

1. лампочка
2. тарелочька
3. уличный
4. овощной

5. яблочко
6. ручной
7. елочный
8. гаечный
9. птичка
10. мучной

XI. Правописание парных согласных на конце слова.

Укажи правильно написанные слова:

1. гараш
2. бутерброд
3. сенокоз
4. паровоз
5. сторож
6. изморозь (погода, в виде атмосферных осадков)
7. погреб
8. рукаф
9. грясь
10. стриж

XII. Правописание букв И и Ы после Ц.

Укажи слова, в которых на месте пропуска пишется Ы:

1. сестриц..н
2. ц..кать
3. ц..нк
- 4.ц..визация
5. ц..кнуть
6. ц..пки
7. медиц..на
8. ц..стерна
9. ц..почка
10. выц..ганить

XIII. Правописание безударных гласных в корне слова.

Напиши проверочное слово и вставь пропущенную букву:

Проверочное слово	Словосочетание
	продр..жать под дождём
	отв..рять ворота
	яркое осв..щение
	пол..скать щенка
	разв..ваются волосы
	ум..лять заслуги
	прим..ряемые враги
	прож..вать в Москве
	пос..деть с друзьями
	разр..дить обстановку

Диктант

У старой сосны на солнце резвятся весёлые белки. Радуются они светлой весне. Белки к весне сменили пушистые шубки. Спинки, хвосты стали у них рыжими.

Долгую зиму жили белки в высоком лесу. В ненастные дни грелись в глубоких дуплах деревьев. В хорошую погоду носились по лесу. На ёлках грызли они смолистые шишки.

Много забот будет у белок летом. Нужно выкормить бельчат. На зиму белкам нужно запасти орехов, грибов.

Мирные белки в лесу никому не делают вреда. Друг за дружкой гоняются они по деревьям.

Весело играет у старой сосны стайка белок. (89 слов)

Тема урока: «Безударные гласные в корне слова».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.

✓ **Коммуникативные УУД:**

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ осуществлять орфографический самоконтроль;
- ✓ подбирать способы проверки безударных гласных.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный момент.</p> <p>II. Введение в тему (постановка учебной проблемы)</p> <p>III. Объяснение нового материала.</p>	<p>I. - Ребята, сегодня у нас урок изучения нового материала. Тема урока: Безударные гласные в корне слова.</p> <p>II. - Начнем урок с минутки чистописания. (Слова на доске: <i>пят</i>, <i>п...тно</i>, <i>пятнышко</i>, <i>п...так</i>.)</p> <p>- Можно ли все эти слова назвать однокоренными? Обоснуйте свой ответ. (<i>пят - пят ...</i>)</p> <p>- Что будем писать сегодня на минутке чистописания? (<i>Будем писать корень –пят-, который является общим для всех этих слов.</i>)</p> <p>- Разделите слова, написанные на доске, на две группы, каждую группу запишите в отдельный столбик:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p><i>пят</i> <i>пятно</i></p> <p><i>пятак</i> <i>пятнышко</i></p> </div> <p>- Выделите корень, подчеркните пропущенные орфограммы.</p> <p>- Какое слово является проверочным в первой группе? Во второй?</p> <p>III. – Послушайте стихотворение: <i>Безударный хитрый гласный!</i> <i>Слышим мы его прекрасно.</i> <i>А в тисьме какая буква?</i></p>	<p>Выполняют задание.</p>

<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p><i>Здесь поможет вам наука: Гласный ставь под ударенье, В корне нет теперь сомненья!</i></p> <p>- Сформулируйте правило.</p> <p>- Послушайте сказку. (<i>Чтение сказки; см. Приложение 1</i>).</p> <p>IV. Проанализируйте, каким образом сказочные герои связаны с нашей сегодняшней темой.</p>	<p>- Если гласная буква вызвала сомнение, то её нужно поставить под ударение.</p>					
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Сказочные события, поступки героев</th> <th>Языковое явление</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Колдун заколдовал гласные, и в стране началась путаница: буквы стали походить друг на друга.</td> <td>В безударном положении гласные произносятся, слышатся неотчётливо. Поэтому в написании буквы безударного гласного можно ошибиться.</td> </tr> <tr> <td>Доброе Ударение решило помочь буквам: «достаточно было ему ударить над гласной буквой в ладоши, как тут же слетала обманчивая волшебная маска и буква становилась сама собой».</td> <td>Чтобы правильно обозначить на письме букву безударного гласного, нужно изменить слово или подобрать однокоренное, в котором этот безударный гласный находится под ударением.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Ответьте на вопросы и запишите ответы в тетрадь:</p> <p>- Какое время года?</p> <p>- Что происходит с листьями?</p> <p>- Листики, падая с деревьев, закрыли буквы, где можно допустить ошибки. Ваша задача: подобрать проверочное слово, вставить пропущенную букву. (Слова: <i>тр..ва, л..сток, цв..ты, р..са, д..жди, сн..жок.</i>)</p> <p><u>Физминутка</u></p> <p>На болоте две лягушки, Две зелёные подружки Утром рано умывались, Полотенцем растирались, Ножками топали, Ручками хлопали, Вправо влево наклонялись</p>	Сказочные события, поступки героев	Языковое явление	Колдун заколдовал гласные, и в стране началась путаница: буквы стали походить друг на друга.	В безударном положении гласные произносятся, слышатся неотчётливо. Поэтому в написании буквы безударного гласного можно ошибиться.	Доброе Ударение решило помочь буквам: «достаточно было ему ударить над гласной буквой в ладоши, как тут же слетала обманчивая волшебная маска и буква становилась сама собой».	Чтобы правильно обозначить на письме букву безударного гласного, нужно изменить слово или подобрать однокоренное, в котором этот безударный гласный находится под ударением.
Сказочные события, поступки героев	Языковое явление						
Колдун заколдовал гласные, и в стране началась путаница: буквы стали походить друг на друга.	В безударном положении гласные произносятся, слышатся неотчётливо. Поэтому в написании буквы безударного гласного можно ошибиться.						
Доброе Ударение решило помочь буквам: «достаточно было ему ударить над гласной буквой в ладоши, как тут же слетала обманчивая волшебная маска и буква становилась сама собой».	Чтобы правильно обозначить на письме букву безударного гласного, нужно изменить слово или подобрать однокоренное, в котором этот безударный гласный находится под ударением.						

<p>V. Домашнее задание.</p>	<p>И обратно возвращались. Вот здоровья в чём секрет - Всем друзьям физкульт-привет! - Отдохнули и продолжаем работать.</p> <p>- Назовите и объясните вставленные в пропуски буквы. (Работа с сигнальными карточками)</p> <p><i>Зап..вать в хоре – зап..вать лекарство</i></p> <p><i>сл..зал с крыши – сл..зал сметану</i></p> <p><i>б..чок для мусора – лечь на б..чок.</i></p> <p>- Вставьте пропущенную безударную гласную. (Задание у доски. Учащиеся заполняют ячейки по очереди).</p> <table border="1" data-bbox="528 752 1193 1384"> <thead> <tr> <th></th> <th>о</th> <th>а</th> <th>я</th> <th>е</th> <th>и</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>б..льшой</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>гр..чи</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>з..ма</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>зв..рек</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>пл..сать</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>см..треть</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>в..рить</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>л..сток</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>- Работа в парах. Проверьте свою работу, а также сделайте взаимопроверку. Запишите слова под диктовку и подберите проверочные слова самостоятельно.</p> <p>(Слова: Ст.лы, м.сты, сл.ны, р.ка, п.ля.)</p> <p>V. Упр. 230, 231, стр. 99</p>		о	а	я	е	и	б..льшой						гр..чи						з..ма						зв..рек						пл..сать						см..треть						в..рить						л..сток						<p>Выполняют самостоятельную работу.</p>
	о	а	я	е	и																																																			
б..льшой																																																								
гр..чи																																																								
з..ма																																																								
зв..рек																																																								
пл..сать																																																								
см..треть																																																								
в..рить																																																								
л..сток																																																								

Приложение 1

Сказка о безударных гласных

В одной стране, в чудной стране появился злой волшебник. В саду гуляли прекрасные гласные. Их-то волшебник и заколдовал. Да так сильно, что они стали друг на

друга похожи. Буква «о» стала копией буквы «а», «е» - «и» и т.д. Колдун захохотал и исчез, а у жителей страны началась путаница. Все от неё так устали!

И тут на помощь всем пришло дорогое ударение, хотя ударять оно никого не собиралось, так, пошлёпать только... Достаточно было ему только ударить над гласной буквой в ладоши, как с неё слетала маска и она становилась сама собой. Буква под ударением ясна и понятна. И стала она называться Ударная Гласная. Но не всех удалось еще расколдовать, поэтому мы можем помочь им. Они ждут нашей помощи, ждут своего часа! Запомните: ударение над гласной может сделать букву ясной!

Тема урока: «Правописание слов с безударными гласными».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.
- ✓ Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ писать слова с безударными гласными в корне слова;
- ✓ анализировать звуковой состав слова.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
-------	----------------------	-----------------------

<p>I. Организационный этап.</p>	<p>- Ребята, на предыдущих уроках мы уже научились писать правильно безударные гласные. Сегодня мы применим полученные знания, отправляемся в сказку, где нас ждёт много испытаний.</p>	
<p>II. Актуализация знаний.</p>	<p>II. - Вспомним главное правило. (Если буква гласная вызвала сомнение, Ты немедленно её ставь под ударение.) Для проверки качества усвоенного материала, вставьте пропущенные буквы и подберите проверочные слова. (Слова: в..да, с..ды, р..ка, м..чи)</p>	<p>- воды, сад, реки, мячи.</p>
<p>III. Введение в тему урока (постановка учебной проблемы).</p>	<p>III. Вы готовы к путешествию по сказке? Тогда сказка начинается. (Чтение сказки, выполнение заданий; см. приложение 1).</p>	<p>Учащиеся слушают сказку, выполняют задания.</p>
<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений (составление алгоритма, выполнение упражнений).</p>	<p>IV. <u>Задание 1.</u> - Откройте тетради и запишите дату. - Назовите в записанной дате слово, которое начинается с мягкого согласного. (Девять) - Поставьте ударение. - Назовите слова с безударной гласной (-я) - Что нужно сделать, чтобы проверить, правильно ли мы записали это слово? (Подобрать проверочное слово) - Подберите проверочное слово. (Девять) - Какую безударную гласную мы проверили? (-я) <u>Задание 2.</u> - Разгадайте словарные слова и запишите их грамотно: 1. Учреждение, в котором продают и изготавливают лекарства (Аптека). 2. Край земли около воды (Берег). 3. Помещение для торговли (Магазин). 4. Морское судно (Корабль). 5. Многоместный автомобиль для перевозки пассажиров (Автобус). - Проверим. Какие слова писали? (Словарные) - Можно ли их проверить ударением? (Нет) - Что нужно с ними сделать? (Проверить по словарю) <u>Задание 3.</u> - Вставьте пропущенные буквы. (Слова: гл..за, гр..бы, цв..ты, тр..ва, з..мля, в..да). -Какие буквы мы вставляли? - Что нужно сделать, чтобы проверить правильность написания безударной гласной? <u>Задание 4.</u> - Откройте учебники на стр. 105, выполните</p>	

<p>V. Подведение итогов.</p> <p>VI. Домашнее задание.</p>	<p>упр. 253. <u>Задание 5.</u> - Вы должны будете собрать слова таким образом, чтобы образовались пары слов: слово с безударной гласной и проверочное слово. <i>(Слова: столы, глаза, сова, роса, страна, Кощей, стол, глаз, совы, росы, страны, кости).</i> <u>Задание 6.</u> - Составьте из слов предложение. - Обменяйтесь тетрадями, проверьте, оцените друг друга. - Найдите в этом предложении слова с безударными гласными. <u>Задание 7.</u> - Какое правило вам помогало это сделать? - Давайте назовём вместе это правило. <i>(Если буква гласная вызвала сомнение Ты немедленно её ставь под ударение.)</i></p> <p>V. - Давайте подведем итоги. Понравилась ли вам сказка? Чему учит эта сказка? А урок русского языка вам понравился? Чему мы учились сегодня? Что повторяли?</p> <p>VI. Упр. 257, 258, стр. 110.</p>	<p>Выполняют упражнение.</p>
---	--	------------------------------

Приложение 1

Сказка про Ивана-Царевича

Жил-был Иван-Царевич. И была у него невеста – Елена Прекрасная. Однажды гуляли они по роще, и вдруг налетел вихрь и унёс Елену. Опечалился Иван-Царевич, упал на землю, залился горячими слезами. А берёзка над ним шелестит: «Не плачь добрый молодец, найдёшь ты свою невесту у Кощея Бессмертного в невиданной стране. Всё там подчинено законам безударных гласных.

Отправился Иван-Царевич в дальний путь. Долго ли, коротко ли он шёл – на пути встретилась река, а мост закрыт и написано на нём – «Назови тему урока».

– Как будет звучать тема нашего урока?

А неведомый голос спрашивает:

– А что ты должен знать?

– А что ты должен уметь?

Открылся мост, идет по нему Иван-Царевич, а на нём записано... Прочтём хором: Девятнадцатое декабря.

Задание 1

С вашей помощью Иван-Царевич миновал реку. А за ней лес. Лесная тропинка привела Ивана-Царевича к избушке на курьих ножках. Вошёл он в избу – видит – сидит Баба Яга на лавке с учебником русского языка в руках. Увидела Царевича и говорит: «Знаю, зачем пришёл, но сначала помоги мне разобраться с заданием – разгадать слова словарные и записать их грамотно».

Задание 2

– Вот теперь, – говорит Баба Яга, – могу дать тебе волшебный клубочек, который укажет дорогу к Кощею.

– Нет, – говорит Иван-Царевич, мне надо скорее. Дай мне лучше ступу, на которой ты летаешь.

– Что ж, бери. Да только вместо топлива работает она у меня на «безударном ускорителе». Если внесёшь скоростные безударные гласные правильно, то сможешь взлететь.

Задание 3

Обрадовался Иван-Царевич, что вы ему помогли, сел в ступу и мгновенно приземлился около огромного камня, который лежал на развилке дорог. Вылез Иван-Царевич из ступы и призадумался, по какой дороге идти. Видит, на камне записаны слова: иди на страницу 109 – вставишь слова данные в скобках в упр. 253 – найдёшь нужную дорогу к Кощею.

Задание 4

Помогли вы Ивану-Царевичу найти нужную дорогу. Но подул ветер, засыпал дорогу Ивану-Царевичу, преградил путь к Кощею. Давайте поможем очистить путь.

Задание 5

Увидел Кощей бессмертный, что идёт к нему Иван-Царевич, а сам задумал дело хитрое, подослал Змея многоголового и говорит тот ему: «За невестой пришёл добрый молодец? Давай договоримся: задам я тебе всего одно задание. Выполнишь его – забирай Елену прекрасную, а не выполнишь – голова твоя с плеч полетит».

Делать нечего, согласился Иван. Говорит Кощей:

Задание 6

Выполнил Иван-Царевич задание, а Кощей упал замертво, а в стене открылась потайная дверь, и вышла Елена Прекрасная и сказала она: если бы ты не умел правильно писать безударные гласные, никогда бы мы не встретились.

Задание 7

Отправились Иван-Царевич с Еленой Прекрасной в своё царство. Сыграли свадьбу и стали жить в мире и согласии.

Тема урока: «Правописание слов с двумя безударными гласными».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.

✓ **Коммуникативные УУД:**

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ определять своеобразие проверки слов с двумя безударными гласными.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный момент.</p> <p>II. Введение в тему (постановка учебной проблемы)</p> <p>III. Объяснение нового материала.</p>	<p>I. Ребята, прежде чем приступить к изучению новой темы, предлагаю обратить внимание на классную доску.</p> <p style="text-align: center;"><i>колосок</i> <i>холодает</i> <i>полосатый</i> <i>борода</i> <i>дорога</i> <i>сторона</i></p> <p>II. - Можно ли эти слова разделить на группы? На какие группы можно разделить эти слова? Напишите в безотрывном письме соединения -оло-, -оро-. Сочетание -оло-, используем нижние соединения.</p> <p>- Эти сочетания с 2-мя гласными буквами встретятся в работе, старайтесь их писать правильно.</p> <p>- А теперь эти слова я объединю в 1 группу, почему? Какие безударные гласные встретились в корне этих слов?</p> <p>Назовите еще гласные буквы, которые надо проверять в корне слова, если на них не падает ударение. (<i>а, е, я, и</i>)</p> <p>- Послушайте сказку и ответьте попробуйте сформулировать нашу сегодняшнюю тему. (<i>Чтение сказки; см. Приложение 1</i>).</p> <p>Тему урока: Правописание слов с двумя безударными гласными.</p> <p>III. - Как проверить правописание слов с безударными гласными в корне? Что бывает, когда мы не умеем правильно писать слова с безударными гласными? (<i>Искажается смысл слова, тебя не понимают.</i>)</p> <p>Зачем на уроке русского языка мы учимся правильно писать безударные гласные в корне?</p>	<p>Выполняют задание.</p> <p>Учащиеся слушают сказку, выполняют задание.</p>

<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p><i>(Быть грамотным, чтобы тебя понимали.)</i> - Ребята, если в тексте есть слово с двумя безударными гласными, то первую безударную гласную мы исправили (<i>подобрали проверочное слово</i>), а другая написана правильно. А как проверить 2-ую безударную гласную? Значит, если в слове 2 безударные гласные, сколько проверочных слов надо подобрать? Молодцы! Вы открыли новое правило в русском языке. Как проверить слова с двумя безударными гласными? Ребята, на основе нашей сказки выведите алгоритм действий для проверки правописания слов с двумя безударными гласными. Алгоритм написания безударных гласных в корне.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Прочитай слово. 2. Поставь ударение. 3. Выдели корень. 4. Определи безударные гласные в корне. 5. Подбери проверочные слова. 6. Напиши слово. 7. Обозначь орфограмму. <p style="text-align: center;"><u>Физкультминутка</u></p> <p>- Внимательно посмотрите на доску. Если я назову слово с одной безударной гласной в корне, вы делаете поворот направо, руки в стороны. Если я назову слово с двумя безударными гласными в корне, вы делаете поворот налево, руки на талии. Постарайтесь сосчитать, сколько слов с двумя безударными гласными в корне я назвала. <i>(Слова на доске: сорняк, голова, спасет, борода, колючки, горб, волосок, волчата, тропа, голоса, плита, море, сторона, холода, колосок).</i></p> <p>IV. - Сейчас будем доказывать правописание слов с 2-мя безударными гласными. Откройте учебник на стр. 115, упр. 271. по учебнику. Читаем задание и начнем выполнять упражнение со 2 части. Читаем слова. Обратите внимание на соединения: -оло-, -оро-. Докажите правописание. Есть ли слова, написание которых у вас вызвало затруднение? У кого были ошибки на правописание слов с безударными гласными? В каком слове? Закройте учебники. Чему учились на уроке? Зачем? Как проверить слова с двумя безударными гласными в корне?</p>	<p>Учащиеся составляют алгоритм.</p> <p>Выполняют самостоятельную работу.</p>
---	--	---

V. Домашнее задание.	Кто все понял? Кому было легко? А кому что-то непонятно? V. Упр 273, стр. 116.	
----------------------	--	--

Приложение 1

Сказка «Чудо имени»

Жили-были в одном прекрасном саду маленький Цвиточек и маленькое Деривце. Однажды в сад залетел желтый Листочек, он был очень красивый и воздушный, поэтому Деривцу и Цвиточку очень захотелось подружиться с ним.

- Кто ты?- спросило Деривце.

- Я Листочек.

- Какое необычное имя,- сказал Цвиточек,- а почему тебя так зовут?

- Мои папа и мама, братья и сестры – ЛИСТЬЯ. Мы с ними одного корня, поэтому я ЛИСТОЧЕК.

- А мы не знаем своих родителей, братьев и сестер - вздохнуло Деривце.

- Мы даже не знаем, как правильно пишутся наши имена, - заплакал Цвиточек.

- Не горюйте, я помогу вам,- ответил Листочек.

Цвиточек и Деривце очень обрадовались.

- Для начала дайте мне по кусочку от ваших корней.

Деривце и Цвиточек отломали по кусочку корней и отдали Листику. Он посадил эти корни, полил водой. А через некоторое время появились ростки.

- Это растут ваши братья и сестры!- сказал Листочек.

Прошло еще немного времени и на том месте, где были маленькие всходы, выросли огромные Деревья. Они приветливо кивали листвой.

- Познакомься, Деревце, эти ДЕРЕВЬЯ - твоя семья. Ты с ними одного корня, поэтому имя твое - ДЕРЕВЦЕ.

- Спасибо тебе, Листочек! Теперь я знаю, как меня зовут! - воскликнуло обрадованное Деревце.

Через несколько дней сад наполнился чудесным ароматом.

- Что так восхитительно пахнет?- спросил Цвиточек у Листочка.

- А ты выйди в сад и посмотри сам, – ответил Листочек.

Цвиточек вышел в сад и замер от удивления. В саду распустились разноцветные Цветы.

- Познакомься, Цветочек, это - твоя семья. Ты одного корня с Цветом и Цветами, поэтому тебя зову ЦВЕТОЧЕК!

- Это так чудесно! Спасибо Листочек!

С этих пор Деревце и Цветочек жили дружными семьями и гордились своими именами.

Тема урока: «Проверка слов с глухими и звонкими согласными в конце и середине слова».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

✓ принимать и сохранять учебную задачу.

Учащиеся получат возможность научиться:

✓ в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза.

Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ формулировать собственное мнение и позицию;
- ✓ допускать возможность существования различных точек зрения.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ проверять написание слов с парными согласными, применяя правило;
- ✓ самостоятельно анализировать и оценивать предлагаемую информацию.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой;
- ✓ познакомиться с понятием «лингвистическая сказка».

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный этап.</p> <p>II. Введение в тему (формулировка темы урока).</p> <p>III. Объяснение нового материала</p>	<p>I. - Добрый день, мои друзья, Встречи с вами рада я. Сели ровно, всё достали, Вспоминаем всё, что знали. Оставляем все заботы И включаемся в работу.</p> <p>II. - Послушайте сказку. (Чтение сказки; см. Приложение 1).</p> <p>III. - Посмотрите на буквы написанные на доске. (л, н, м, р, д, т.) -Что объединяет все эти буквы? - На какие две группы можно разделить эти буквы? Произношение каких согласных (парных или непарных) может расходиться с их обозначением на письме? - Назовите все парные согласные? Выпишите слова, написанные на доске, в два столбика: в первый столбик слова со звонкой парной согласной, а во второй – с глухой. (Слова на доске: Кре..кий,</p>	<p>- Буквы обозначают согласный звук. - Непарные согласные и парные согласные. - Произношение парных согласных расходится с их написанием. - Д-т, в-ф, б-п, г-к, ж-ш, з-с</p>

<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений (составление алгоритма, выполнение упражнений).</p> <p>V. Подведение итогов.</p>	<p><i>поез.., ло..ка, ука..ка, лё..кий, моро.., сугро..,огоро..)</i></p> <p>-Чем различаются звонкие согласные от глухих согласных?</p> <p>- На какие ещё группы можно разделить эти слова?</p> <p>- Определите тему и цель нашего урока? Зачитайте слова, которые вы отнесли в первую группу. (<i>Поез.., моро.., сугро..,)</i></p> <p>- Как мы проверим, правильно ли мы написали эти слова или нет? - -</p> <p>Предложите свои варианты решения.</p> <p>-Зачитайте слова, которые вы отнесли во вторую группу. (<i>Кре..кий, ло..ка, ука..ка, лё..кий,)</i></p> <p>-А как здесь мы проверим? Как вы думаете?</p> <p>Предлагайте свои варианты.</p> <p>- Я буду называть слова. Если слово начинается на звонкий согласный, вы приседаете, а если начинается на глухой согласный - поднимаете руки вверх. (Слова: <i>зайка, сойка, трава, дрова, жить, шить, тень, пень, дверь, зверь, пеньки, деньки.</i>)</p> <p>IV. - Предлагаю совместными усилиями составить алгоритм проверки слов с парными согласными. (см. Приложение 2.)</p> <p>- Подумайте, какая согласная пропущена: Тро..ка кле..ка Перевя..ка причё..ка Кно..ка гря..ка</p> <p>- Отработаем способы проверки парных согласных на конце и середине слова.</p> <p>V. - Чему вы научились на</p>	<p>- Звонкие согласные произносятся с голосом и шумом, а глухие только с шумом.</p> <p>- Парные согласные в конце слова и в середине.</p> <p>- Нужно изменить слова по числам.</p> <p>Нужно подобрать однокоренное слово, в котором после парного согласного стоит гласный.</p> <p>Дети составляют алгоритм.</p> <p>Самостоятельная работа учащихся.</p>
---	--	--

VI. Домашнее задание.	уроке, вспомните цель, которую мы ставили в начале урока? Проверим, как эти знания вы применяете на практике. VI. Упр. 300, 324, стр. 127-128.	- Научились проверять парную согласную в корне слова.
-----------------------	---	---

Приложение 1

Сказка «Удивительный спор»

В королевстве Азбуковедения жили звонкие и глухие согласные. Однажды между ними произошел удивительный спор.

- В таких словах, как **сказка, гриб**, нужно писать на конце и в корне слова букву звонкого согласного звука, - твердили звонкие согласные.

- Нет, неправда. Нужно писать глухую согласную, - говорили глухие. Звонкие согласные приуныли.

*Чтоб поменьше было случаев неясных
И чтоб ответов не было плохих,
Прислушайтесь к звучанию согласных,
Чтобы не путать звонких и глухих...
Глухие звуки – это непоседы,
Они спокойно не желают жить,
Они стремятся звонкого соседа
Во что бы то ни стало оглушить*

Приложение 2

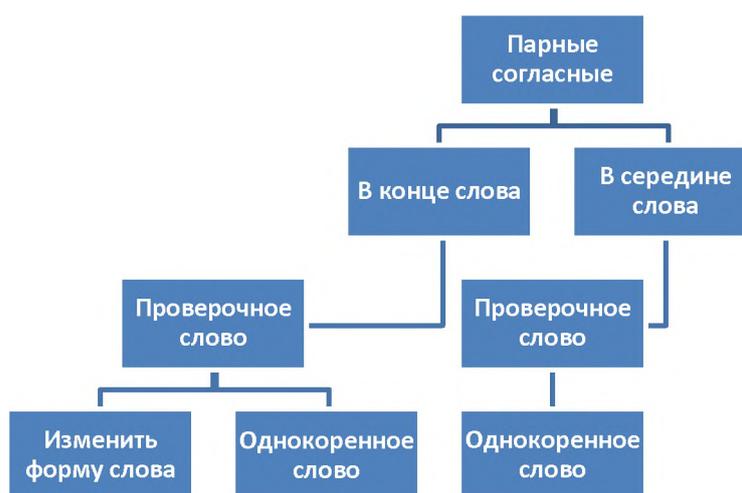


Рисунок 1 - Алгоритм проверки слов с парными согласными.

Тема урока: «Особенности проверочных и проверяемых слов с парными согласными в корне».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.

✓ **Коммуникативные УУД:**

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ распознавать, звонкие и глухие согласные на конце слова, учить сравнивать, анализировать, активизировать работу учащихся на уроке созданием проблемной ситуации;
- ✓ определять слова, которые нужно проверять и которые являются проверочными.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организационный момент. II. Введение в тему (постановка учебной проблемы)	I. - Ребята, сегодня у нас урок изучения нового материала. Тема урока: «Особенности проверочных и проверяемых слов с парными согласными в корне». II. - Начнем наш урок с минутки чистописания. (Слова на доске: жена, журавль, желание, жизнь, жира., жёлу..ь.) - Прочитайте слова. Кто догадался, какую букву мы будем писать на минутке чистописания? - Расскажите все, что вы знаете про звук [ж].	- Букву <u>ж</u> , с этой

<p>III. Объяснение нового материала.</p> <p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p><i>(Это парный звонкий согласный, имеет пару – звук [ш], этот звук всегда твердый.)</i></p> <p>- Составьте цепочку, которая начинается с буквы ж и сочетается со всеми парными согласными, встречающимися в этих словах.</p> <p>- Напишите строчку до конца, буквы в цепочках можно менять местами.</p> <p>III. - Ребята, какую букву мы напишем в слове <i>желу..ь</i>? А <i>жура..?</i> Для того, чтобы это узнать, прочитаем лингвистическую сказку. <i>(Чтение сказки, выполнение заданий; см. Приложение 1).</i></p> <p>- Вы знаете, почему произошла эта путаница? <i>(Прежде чем написать слово нужно выяснить его смысл.)</i></p> <p>- Как же нам проверить их? <i>(Нужно чтобы рядом с парным согласным оказался гласный.)</i></p> <p>IV. Индивидуальная работа по карточкам.</p> <p>Карточка 1.</p> <p>Вставьте пропущенные буквы:</p> <table border="1" data-bbox="528 846 1198 1039"> <tr> <td>Лё..кий</td> <td>Мя..кий</td> </tr> <tr> <td>Ни..кий</td> <td>Кре..кий</td> </tr> <tr> <td>Гла..кий</td> <td>Бли..кий</td> </tr> <tr> <td>Кры..ка</td> <td>Но..ка</td> </tr> <tr> <td>Кана..ка</td> <td>Тетра..ь</td> </tr> </table> <p>Карточка 2.</p> <p>Вставьте пропущенные буквы и напишите проверочные слова.</p> <p>Ко..ка - _____</p> <p>Лоша..ка - _____</p> <p>Кру..ки - _____</p> <p>Зама..ка - _____</p> <p>- Я буду произносить слова парами. Вы на первой строке пишете первую букву первого слова, а на второй – первую букву второго слова. <i>(Слова: бочка – почка, Ваня – Федя, год – кот, жил – шил, зима – Сима.)</i></p> <p>- Чем различаются звуки: [б] – [п], [в] – [ф], [г] – [к], [д] – [т], [ж] – [ш], [з] – [с]?</p> <p>- Как называются эти звуки?</p> <p>Запись под диктовку с предварительной орфографической подготовкой: <i>Слон, лев, шакал и бегемот</i> <i>С утра отправились в поход.</i></p> <p>- В каких словах согласные буквы требуют проверки?</p> <p>- Какие слова являются проверочными?</p> <p>Физкультминутка</p> <p>- Поставьте руки перед грудью. Внимательно слушайте слова, которые я буду называть. Если я назову слово, имеющее на конце парные глухие или звонкие согласные, вы разводите руки в стороны. Если их нет, вы потягиваетесь,</p>	Лё..кий	Мя..кий	Ни..кий	Кре..кий	Гла..кий	Бли..кий	Кры..ка	Но..ка	Кана..ка	Тетра..ь	<p>буквы начинаются все слова.</p> <p>- жквфд ...</p> <p>Слушают сказку. Выполняют задание.</p> <p>Выполняют задания.</p> <p>- Первый звук в паре – звонкий, второй – глухой.</p> <p>- лев, бегемот, поход. - лев – львы, бегемот – бегемоты;</p>
Лё..кий	Мя..кий											
Ни..кий	Кре..кий											
Гла..кий	Бли..кий											
Кры..ка	Но..ка											
Кана..ка	Тетра..ь											

<p>V. Домашнее задание.</p>	<p>поднимая руки вверх. (Слова: голубь, город, гвоздь, окно, гром, поезд, рукав, слог, слон, словарь, стекло, сторож, глаз, книга, берег, жираф).</p> <p>- Подберите однокоренные слова с корнем -ход-.</p> <p>- Какие слова нужно проверить перед записью? (Подобрать проверочные слова)</p> <p>- Какое слово можно использовать в качестве проверочного? (Слово, которое поставит рядом с проверяемым согласным гласную букву).</p> <p>- Письмо по памяти. Взаимопроверка.</p> <p><i>Поле сжато.</i></p> <p><i>Скошен луг.</i></p> <p><i>Птицы тянутся на юг. (В. Фетисов)</i></p> <p>- Запиши слова в два столбика: в первый – со звонкой парной согласной, во второй – с глухой. Орфограмму выделить. Самопроверка. (Крепкий, поезд, вред, редкий, шубка, лёгкий, резкий, сказки, латка, ишика, карандаш.)</p> <p>V. Правило на с. 84, упр. 190, 191.</p>	<p>поход – походы.</p> <p>Ход, ходить, переход, подход, выход, походка.</p> <p>Работа в парах.</p>
-----------------------------	---	--

Приложение 1

Сказка «Пруд»

- Жила-была девочка Мальвина. Умная, способная и любознательная. Она любила заниматься с Буратино. Мальвина говорит: «У домика парных согласных есть пруд». А Буратино ей в ответ: «Да, прут, тоненький такой берёзовый! Как шлёпнешь им...» - «Да нет же, нет! Чистый, голубой, прозрачный пруд!» - «Ничего не понимаю!» - сказал Буратино.

Мы отправились на пруд,
 На тропе валялся прут.
 Вот пруды, а это прутик,
 И не путайте их люди!

Тема урока: «Правила проверки слов с непроизносимыми согласными в корне».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получат возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.
- ✓ **Коммуникативные УУД:**

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ писать слова с непроизносимыми согласными в корне слова;
- ✓ подбирать проверочные слова и писать слова с непроизносимыми согласными в корне.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся								
<p>I. Организационный этап.</p> <p>II. Актуализация знаний.</p> <p>III. Введение в тему урока (постановка учебной проблемы).</p>	<p>I. - Ребята, на предыдущем уроке мы уже познакомились с правилом проверки слов с непроизносимым согласным в корне. Сегодня мы продолжим знакомиться с этой темой и применим полученные знания на практике.</p> <p>II. Обратите внимание на доску.</p> <table border="1" data-bbox="552 1115 1187 1279"> <tr> <td>[з'н'] праздник</td> <td>[ств] здравствуй</td> <td>[рц] сердце</td> <td>[нц] солнце</td> </tr> <tr> <td>[с'н'] тростник</td> <td>[сл'] счастливый</td> <td>[сн] честный</td> <td>[ств] чувство</td> </tr> </table> <p>- Какие звуки произносятся на месте выделенных буквосочетаний в словах?</p> <p>- Какой согласный звук не произносится, но буквой обозначается? (<i>Непроизносимый</i>) Спишите слова. Подчеркните буквы, которыми обозначены непроизносимые согласные звуки.</p> <p>III. - Из данных слов составьте предложение: <i>Приносит, тот, другим, кто, счастлив, счастье</i></p> <p>- К какому жанру устного народного творчества относится это предложение? (<i>Устное народное творчество, пословица</i>).</p> <p>- Как вы понимаете смысл этой пословицы? (<i>Делай добро другим.</i>)</p> <p>- Найдите однокоренные слова.</p> <p>- Объясните знакомые орфограммы, запишите.</p> <p>- В каком слове согласный звук не произносится, но буква, обозначающая этот согласный звук, пишется? (<i>Счастлив</i>).</p>	[з'н'] праздник	[ств] здравствуй	[рц] сердце	[нц] солнце	[с'н'] тростник	[сл'] счастливый	[сн] честный	[ств] чувство	<p>- Счастлив тот, кто приносит счастье другим.</p> <p>- счастье – счастлив. [щ'а'ст'йэ] - [щ'а'сл'ив]. Определяют непроизносимую согласную -т-.</p>
[з'н'] праздник	[ств] здравствуй	[рц] сердце	[нц] солнце							
[с'н'] тростник	[сл'] счастливый	[сн] честный	[ств] чувство							

<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений (составление алгоритма, выполнение упражнений).</p>	<p>- Как называется эта новая орфограмма, с которой мы будем работать на сегодняшнем уроке? (<i>Непроизносимая согласная</i>).</p> <p>- Назовите слово, в котором этот звук слышится четко (<i>счастье</i>). Чем является слово <i>счастье</i> для слова <i>счастлив</i>?</p> <p>- Исходя из этого, какую мы можем поставить перед собой цель, к чему мы должны прийти к концу урока? Составляется совместно с обучающимися план урока.</p> <p>- Прослушайте сказку (<i>Чтение сказки; см. Приложение 1</i>). Какое правило написания непроизносимых согласных вы увидели в сказке? Напишем его.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Чтобы правильно обозначить буквой непроизносимый согласный звук в корне слова, надо подобрать такое однокоренное слово, в котором этот согласный произносится отчётливо: (место) местность, (опоздать) поздний.</p> </div> <p>- При этом, из упражнения в начале урока, мы уже выяснили, что:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Когда в слове встречаются сразу три или четыре согласных, один из них может не произноситься. Так, не произносятся звуки: [л] – в слове солнце; [т] – в словах лестница, окрестность; [д] – в словах сердце, праздник; [ф] – в словах чувство, здравствуйте. Однако буквой эти звуки обозначаются.</p> </div> <p>- Кроме того, <u>отсутствие согласной буквы между буквосочетанием –си– проверяется подбором однокоренных слов, в которых этот звук произносится</u> (<i>например: чудеса – чудесный</i>).</p> <p>- Запишите под диктовку. <i>Солнце спряталось за частый ельник. В солнечный день у января светлое, доброе лицо. Растёт ёлочка на радость людям. Мальчишек радостный народ коньками звучно режет лёд.</i></p> <p>- Найдите однокоренные слова, выделите корень.</p> <p>- Какое из этих однокоренных слов нужно проверять? Почему? Подчеркните согласную букву, которая обозначает непроизносимый звук.</p> <p>- Какое слово является проверочным? Почему?</p> <p>Физкультминутка</p>	<p>Определяют цель урока: составить правило, которое поможет в написании слов с непроизносимыми согласными буквами.</p> <p>- солнце – солнечный; радость – радостный.</p> <p>Работают в парах.</p>
--	---	--

Мы ногами топ-топ,
 Мы руками хлоп-хлоп!
 Мы глазами миг-миг,
 Мы плечами чик-чик!
 Раз - сюда, два – сюда,
 Повернись вокруг себя.
 Раз – присели, два – привстали.
 Руки кверху все подняли.
 Раз – два, раз – два,
 Заниматься нам пора.

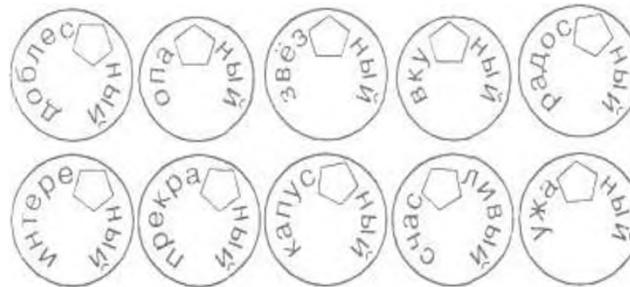
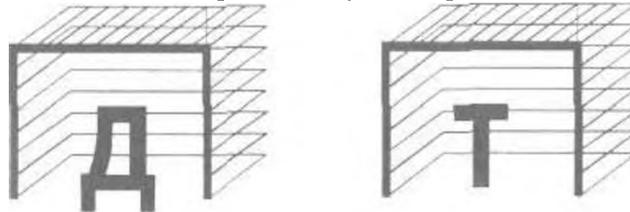
- Обратите внимание на слова, написанные на доске:

унылый	ярос..ный
огромный	радос..ный
печальный	наез..ник
знаменитый	мес..ный
здешний	извес..ный
всадник	горес..ный
весёлый	гиган..ский
гневный	грус..ный

- К словам левого столбика подберите близкие по значению слова из правого столбика. Запишите их парами. Вставьте, где необходимо, непроизносимую согласную.

- В словах правого столбика найдите лишнее. (*Лишнее слово – наездник, в нем непроизносимый согласный д. В остальных словах орфограмма – буква т.*)

- И напоследок, сыграем в футбол. Какой мяч, в какие ворота следует отправить?



V. - Чему учились на уроке?

- Что больше всего вам запомнилось, понравилось?

VI. Упр. 300, 301.

Выполняют упражнение в парах.

Учащиеся отвечают по очереди.

V. Подведение итогов.

VI. Домашнее задание.

Сказка «О произносимых и сомнительных согласных»

В стране Орфографии жили-были согласные, настолько скромные, что любили прятаться в словах, особенно между буквами СН, а иногда вместо себя звучать напарника заставляли. Трудно было ученикам с такими скромниками. Напишут они слово «лук», а оказывается, что нужно было писать «луг». Не напишут согласный в слове, а он обидится. Как же быть? Решил тогда Король страны Орфографии пригласить к себе красавиц – гласные буквы. Удивились согласные, влюбились сразу (ведь их в стране больше, чем гласных, всем может и не хватить). Гласные вставали за согласными, вперёд не лезли, а согласные переставали скромничать, сразу зазвучали как надо! Луг – луга, вкусный – вкусить, сердце – сердечко. И никакой путаницы! Запомните: Буквы гласные прекрасны, правописание сделали ясным!

Тема урока: «Правописание слов с непроизносимыми согласными в корне слова».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ принимать и сохранять учебную задачу.
- Учащиеся получают возможность научиться:*
- ✓ *в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи.*

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ осуществлять подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза.

Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ формулировать собственное мнение и позицию;
- ✓ допускать возможность существования различных точек зрения.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ видеть непроверяемые согласные в корне слова;
- ✓ правописанию корня на основе сопоставления трех правил.
- Учащиеся получают возможность научиться:*
- ✓ *подбирать примеры с орфограммой.*

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный момент. II. Введение в тему (постановка учебной проблемы)</p>	<p>I. - Ребята, сегодня у нас урок повторения ранее изученного материала, но урок этот необычный. Сегодня мы посетим сказку! II. - Но для начала посмотрите, перед вами ворота в сказочную страну, а их охраняют два охранника!</p> <div align="center" data-bbox="544 1742 997 2056"> </div>	

<p>III. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p>Прочитайте, как зовут первого охранника?</p>  <p>ЗЛОСТНЫЙ</p>	<p>- Злостный</p> <p>- буква -т-</p>
	<p>Давайте теперь произнесём его имя вместе. Какая буква потерялась при произнесении его имени?</p> <p>- Прочитайте как зовут второго охранника.</p>	 <p>ДОБЛЕСТНЫЙ</p> <p>- Произнесём и его имя вместе. Какая буква потерялась при произнесении его имени?</p> <p>- Есть у нас в русском языке такие буквы волшебные, которые в словах пишутся, а при произношении звук, который они обозначают, не произносится.</p> <p>- Так вот ребята, цель нашего урока: «Закрепить знания о непроизносимых согласных в корне слова».</p> <p>Обратите внимание, перед вами лежат книги – правила. Они будут нашими помощниками в путешествии по сказке.</p> <p>III. - Чтобы попасть в сказку нужно пройти в волшебные ворота. Но они закрыты. Для того, чтобы их открыть нужно вставить ту букву, которая убежала и подобрать проверочные слова. <i>Учитель читает сказку (приложение 1)</i></p> <p>- Продолжаем работу, теперь, когда наши ворота открыты, прошу в сказочную страну!</p> <p>- Мы открыли с вами ворота в сказку и ещё раз убедились, в волшебных свойствах непроизносимых согласных.</p> <p>Возьмите карточку, запишите сверху число.</p> <p>- Перед вами находятся «Весёлые ёжики». <i>(Пальчиковая гимнастика.)</i></p> <p>Продолжаем работать!</p> <p>- Что мы говорим, когда приходим куда-нибудь?</p> <p>- Запишите под диктовку.</p> <p><i>Тучи надолго закрывают солнце. Окрестность</i></p>
	<p>Учащиеся слушают сказку, выполняют задания.</p> <p>- Здравствуйте</p>	

<p>V. Подведение итогов.</p>	<p><i>окутана туманом. Стоят ненастные осенние дни. Яростный ветер срывает с деревьев последние листья.</i></p> <p>- Найдите в тексте слова с непроизносимой согласной в корне и подчеркните орфограммы.</p> <p>- Проверяем. Почему, при написании у нас букв больше, чем при произнесении?</p> <p>Физкультминутка</p> <p>Мы писали. Мы писали. Наши пальчики устали. Мы немного отдохнём и опять писать начнём. <i>(Разминаем пальцы).</i></p> <p>- Продолжаем работать. Перед вами слова. Подберите к ним проверочные слова и обведите непроизносимые согласные. <i>(Слова на доске: властный, яростный, крепостной, лестница).</i></p> <p>Проверяем по цепочке.</p> <p>-Посмотрите на буквы, написанные на доске: <i>о т е р м.</i></p> <p>- Какое слово можно собрать из данных букв?</p> <p>- Что означает это слово? <i>(Это городская электрическая дорога, обычно подземная.)</i></p> <p>- Это слово заимствовано из французского языка. Французские инженеры назвали французскую подземную дорогу – <i>метрополитен</i> – «столичная». Парижане сократили это длинное слово до короткого – <i>метро</i>.</p> <p>- Где это бывает: человек стоит, а лестница шагает?</p> <p>- Найдите это слово в орфографическом словаре, напишите его.</p> <p><i>метро</i> </p> <p>- Теперь посмотрите на предложение на доске: <i>Р..бятa на м..тро проехали через весь гор..д.</i></p> <p>- Прочитайте предложение, спишите, вставьте пропущенные орфограммы. Подчеркните главные члены предложения.</p> <p>- У вас на столе «эмоции»:</p> <p>- грусть; - радость; - злость.</p> <p>Давайте «Злостного» охранника оставим в сказке, а «Доблестного» возьмём с собой в жизнь. Подарите ему одну эмоцию, которая вам больше нравится. Объясните, почему вы именно эту эмоцию подарили. Мы будем с вами такими же добрыми и честными, как наш герой занятия.</p> <p>V. Чему мы сегодня научились на уроке?</p> <p>- Вот и закончилось наше путешествие по сказке. Мы сегодня ещё лучше научились</p>	<p><i>(Желаем здравие всем)</i></p> <p>- Потому, что есть непроизносимая согласная в слове.</p> <p>- Метро.</p> <p>- Это бывает в метро.</p> <p>Учащиеся работают в парах.</p>
------------------------------	--	--

<p>VI. Домашнее задание.</p>	<p>видеть непронизносимые согласные и подбирать проверочные слова! И закрепили те знания, которые вы получили ранее. Я вами очень довольна, спасибо за урок!</p> <p>VI. – Запишите в тетрадь слова: <i>доблесть, опасен, честь, чудесен, радость, ужасен, место, интересен.</i></p> <p>- К каждому слову подберите однокоренное слово, отвечающее на вопрос «какой?». Затем сравните однокоренные слова.</p> <p>Пример, <i>честь – честный.</i></p> <p>Упр. 311.</p>	<p>Учащиеся записывают слова, проговаривая.</p>
------------------------------	--	---

Приложение 1

Сказка "Подарок"

В одном волшебном лесу жили добрые гномы. Они были очень честными и приветливыми. Каждое утро гномы выходили на поляну и приветствовали солнечные лучи: - Здравствуй, солнышко!

Солнышко улыбалось добрым гномикам ласковыми лучами. От этой улыбки на душе становилось тепло, и любая работа спорилась.

А на окраине леса жила злая и хитрая колдунья. Она очень не любила добрых гномов и решила отнять у них самое дорогое: ЧЕСТНОСТЬ И СОЛНЦЕ. И вот однажды, когда гномы спали, колдунья украла у честности непронизносимую букву т, а у солнца – непронизносимую букву л. Утром проснулись добрые гномы и поспешили на поляну, чтобы поприветствовать солнце. Но вместо солнечных лучей на землю падали СОНЕЧНЫЕ лучи.

- Что случилось?- испугался самый маленький гномик.

- Признаюсь ЧЕСНО... - начал самый старший гном и... превратился в ЧЕСНОК.

Мимо летела сорока и рассказала гномам про злую колдунью.

- Мы должны вернуть непронизносимые согласные Т и Л и спасти СОЛНЦЕ и нашу ЧЕСТНОСТЬ! – решили дружно гномы и отправились к злой колдунье.

Долго шли гномы по лесу.

И вдруг неожиданно на них налетела злая колдунья.

- Вы решили, что справитесь со мной? Я вас в порошок сотру!

Но один из гномиков протянул колдунье узелок и сказал:

- Мы не хотим с тобой драться. Мы принесли тебе подарок и хотим подружиться с тобой.

Колдунья развязала узелок и заплакала от счастья. Подарком гномиков была Улыбка.

- Мне никогда не дарили таких приятных подарков, - сказала колдунья. – Я очень хочу дружить с вами, и обещаю никогда не проказничать. Колдунья вернула гномам непронизносимые согласные Л и Т. Солнечные лучи снова стали теплыми и яркими, а чеснок снова стал честным старшим гномом.

Тема урока: «Слова с буквой е в корне, которая проверяется буквой ё»

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.

Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

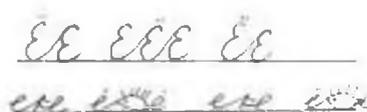
- ✓ применять правила правописания;
- ✓ определять особенности проверки слов с буквой е в корне;
- ✓ подбирать способы проверки безударных гласных.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>I. Организационный момент.</p> <p>II. Актуализация знаний.</p>	<p>I. - Ребята, урок у нас с вами сегодня необычный. Я не буду пока называть тему урока. Попробуйте определить ее самостоятельно. Итак.</p> <p>II. – Прослушайте четверостишие. Только буквы разыгрались, Все куда-то разбежались. Чтоб помочь сейчас словам, Надо букву вставить нам. (Слова: т..пло, л..дяной, зел..неть, ст..кло, пч..ла)</p> <p>- Прочитайте слова. Какой буквы не хватает? Какое проверочное слово? Почему? Какое следует применить правило? В какой части</p>	<p>- Правило о написании безударных гласных</p>

<p>III. Введение в тему (постановка учебной проблемы)</p>	<p>находится безударная гласная? Что надо сделать, чтобы не ошибиться в правописании безударных гласных в корне? Подберите проверочные слова. <i>(тепло – тёплый, ледяной – лёд, зеленеть – зелёный, стекло – стёкла, пчела – пчёлы)</i> Что вы заметили? <i>(в проверяемых словах пишется буква е, а в проверяемых – ё)</i></p>	<p>в корне. - Надо найти проверочное слово, в котором безударная гласная стала бы ударной.</p>
<p>IV. Объяснение нового материала.</p>	<p>III. - Исходя из этого назовите тему нашего урока <i>(Тема урока: «Слова с буквой е в корне, которая проверяется буквой ё».)</i> Какую задачу поставите перед собой? <i>(Научиться правильно писать слова с безударной гласной е в корне.)</i> - Ребята, какую гласную нужно писать в корне проверяемого слова, если в корне проверочного будет ё? Для того, чтобы это узнать, прочитаем лингвистическую сказку «Почему ё всегда ударная». <i>(Чтение сказки, см. Приложение 1).</i> IV. - Ева гребнем причесалась В нем три зубчика осталось. Буква Е передохнула, Как тотчас же на нее Пара птенчиков вспорхнула Получилась буква Ё. В темном лесе есть избушка, Стоит задом наперед. В той избушке есть старушка, Бабушка Яга живет. Нос крючком, глаза большие, Словно угольки горят. Ух, сердитая какая! Дыбом волосы стоят. <i>(Если мы выполним все задания, мы сможем освободить буквы! А не заблудиться в лесу нам поможет клубок!!!)</i> - Открываем тетради. Распутываем нитку.</p> 	<p>Учащиеся формулируют цель.</p> <p>Учащиеся слушают сказку.</p> <p>Учащиеся выполняют задания.</p>
<p>V. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p>V. - Впереди словарная полянка. Но здесь побывала Баба Яга. Слова рассыпались. Давайте соберем их. Запишем в тетрадь, поставим ударение. <i>рёбеза росока ровона годая ревяде налима яцза ведьмед</i> - А теперь возьмите карандаши, поменяйтесь тетрадями. Взаимопроверка. Куда дальше идти нам подскажет яблонька. Но</p>	

не простая, а сказочная. На доске появляется волшебная яблонька. На ней яблоки с буквами. А рядом написаны слова с пропущенными орфограммами.

См..треть

Б..жать

Л..сной

С..дит

Гр..бочек

Д..ревя

На какое правило все эти слова? В какой части слова находится орфограмма? Как проверить?

(Ребята выбегают к яблоньке, срывают яблочко и вставляют на место пропущенной гласной.)

- Клубочек привел нас к избушке, где Баба Яга спрянула буквы.

- Прочитайте слова: клён, мёд, лёд. Образуйте от данных слов прилагательные. Запишите.

- Что вы заметили?

- Буквы приготовили нам схему. По ней мы будем правильно подбирать проверочные слова.

<i>проверочное</i>	<i>проверяемое</i>
<i>ё</i>	<i>е</i>

Приведите примеры к схеме.

вёдра – ведро

звёзды - звезда

зелёный – зелень

чёрный – чернеет

- После проверки Баба Яга возвращает буквы. Появляется Мудрый Филин. Он предлагает вам выполнить задания.

Давайте отблагодарим за помощь клубочек. *(На парте лежат листочки с отрывками из стихотворений С. А. Есенина, С.Я. Маршака.)*

1 вариант.	2 вариант.
Черемуха душистая С весною расцвела И ветки золотистые Что кудри, завила! Кругом роса медвяная Сползает по коре, Под нею зелень пряная Сияет в серебре.	Чернеет лес, теплом разбуженный Весенней сыростью объят, А уж на ниточках жемчужины От ветра каждого дрожат.

- Выпишите слова на изученное правило.

Докажите правильность выбора.

Физминутка.

Вы, наверное, устали?

Ну тогда все дружно встали,

<p>VI. Подведение итогов.</p> <p>VII. Домашнее задание.</p>	<p>Ножками потопали, Ручками похлопали, Покрутились, повертелись И на место все уселись. Глазки крепко закрываем, Дружно до 5 считаем, Открываем, поморгаем И работать начинаем.</p> <p><u>Задание на развитие речи:</u> - Ребята, ответьте на вопросы: -Как по-другому можно сказать о печальном человеке? Ценный – это какой? Каким словом можно заменить слово «конь», «врач», «пища» и т.д.?» Какое слово лишнее? Почему? <i>(грустный, печальный, унылый, глубокий)</i></p> <p><u>Работа в парах (взаимопроверка).</u> Учащиеся выполняют упр. 266, с. 113.</p> <p>Самостоятельная работа с проверкой по эталону. VI. - Что мы сегодня вспомнили? <i>(Правило о написании безударных гласных)</i> - Что мы сегодня узнали? <i>(Если в корне проверочного слова пишется буква ё, то в корне проверяемого слова нужно писать безударную гласную е).</i> - Чему мы научились? Мы научись <i>(Подбирать проверочные слова)</i></p> <p>VII. Упр. 268, стр. 114</p>	<p>Выполняют самостоятельную работу.</p>
---	--	--

Приложение 1

Сказка «Почему Ё всегда ударная»

Однажды буква Е убежала в лес. Вдруг подул сильный ветер, закачались деревья. Букве Е стало страшно, и она спряталась под ель. Ель тоже закачалась от ветра, и на букву Е упали две шишки, от которых на голове у Е образовались шишки. От этого она превратилась в другую букву – букву Ё. Вот, оказывается, почему Ё всегда ударная.

Тема урока: «Проверка слов с парными согласными в корне».

Личностные УУД:

У учащихся будет сформирован: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой частной задачи.

Регулятивные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- ✓ осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ преобразовать практическую задачу в познавательную.

Познавательные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ осуществлять поиск необходимой информации;
- ✓ осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков;
- ✓ проводить классификацию по критериям.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ осуществлять синтез как составление целого из частей.

Коммуникативные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ договариваться и приходить к общему решению совместной деятельности;
- ✓ контролировать действия партнера.

Предметные УУД:

Учащиеся научатся:

- ✓ применять правила правописания;
- ✓ распознавать слова с парными согласными в корне слова;
- ✓ подбирать способы проверки слов с парными согласными в корне.

Учащиеся получают возможность научиться:

- ✓ подбирать примеры с орфограммой.

Ход урока

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организационный момент. II. Введение в тему (постановка учебной проблемы) III. Объяснение нового материала.	I. - Ребята, тема нашего сегодняшнего урока: «Проверка слов с парными согласными в корне». II. Начнем наш урок с минутки чистописания. <i>Запись на доске:</i> 2 17 4 б п ? - Букву, которую мы будем сегодня писать, вы определите сами, расшифровав данную запись. <i>Гжк Ггжкк ...</i> - Определите порядок написания букв в цепочках и продолжите строчку до конца. (<i>Прописная и строчная буквы г чередуются с парной согласной к, количество строчных букв каждый раз увеличивается на одну.</i>) III. - Отгадайте загадку. 1. Стоял на крепкой ножке, Теперь лежит в лукошке. (<i>Гриб</i>) 2. Палочка волшебная Есть у меня друзья, Палочкою этой Могу построить я Башню, дом и самолёт И большой пароход! (<i>Карандаш</i>) 3. Если хорошо заточен, Всё легко он режет очень –	- Буква б в алфавитном порядке вторая по счету, буква п – 17-я, значит, на минутке чистописания мы будем писать четвертую по счету букву – букву г .

<p>IV. Развитие учебно-языковых и речевых умений/применение знаний (выполнение упражнений).</p>	<p>Хлеб, картошку, свёклу, мясо, Рыбу, яблоки и масло. <i>(Нож)</i> 4. За тобою он плетётся, Хоть на месте остаётся. <i>(След)</i> - Прочитайте слова отгадки. Что общего? Сегодня на уроке будем работать над словами с парными согласными в корне слова. IV. Вернёмся к отгадкам, которые я записала на доске в начале урока. Какой звук мы слышим на конце? Что произошло со звонким звуком? А в другом слове? - Послушайте сказку и ответьте на вопросы. <i>(Чтение сказки, выполнение заданий; см. Приложение 1).</i> - Запишите словарные слова, обозначьте ударение, подчеркните непроверяемые гласные. - Как проверить слова с парным согласным в конце слова? <i>(Изменить слово, чтобы после согласной стояла гласная.)</i> - А как проверить слова с парным согласным в корне слова? - Теперь запишем слова под диктовку. <i>(Слова: столб, клюв, жираф, круг, поезд, дождь, след, этаж, глаз, вкус, крот.)</i> - Подчеркните буквы, которые проверяли. Как проверяли? Еще раз уточнить, что проверять можно: 1) путем изменения слова; 2) путем подбора однокоренного слова, в котором после согласной буквы стоит гласная. - Теперь поработаем в парах. Предлагаю поиграть в игру «Какие буквы убежали?» Каждая пара получает стихотворный текст с пропущенными парными согласными: Я и круглый, я и гла..кий, И на вкус приятно-сла..кий, Знает каждый карапу.., Что зовут меня арбу.. . На ушах его серё..ки, А на но..ках есть сапо..ки. На голо..ке гребешок. Вот какой наш петушок! Кто сидит на крепкой но..ке? В бурых листьях у доро..ки? Встала ша..ка из травы – Нет под ша..кой головы! Сла..кие кро..ки На короткой но..ке. Кто проходит бли..ко, Кланяется ни..ко. Участники игры читают текст, говорят какая</p>	<p>- Оглушение и озвончение</p> <p>Учащиеся слушают сказку.</p> <p>- Берёзка, мороз, медведь, ягодка, морковь.</p> <p>Выполняют задание в парах.</p>
---	--	--

	<p>буква «убежала», доказывают проверочным словом свой ответ.</p> <p><u>Физкультминутка</u></p> <p>Лёгкие прыжки. Мягкие шажки. Вот и вся зарядка. Тихая посадка.</p> <p>- Какие слова из этой физкультминутки на нужную нам орфограмму вы услышали? Докажите. - И в завершении нашего урока, поработаем индивидуально.</p> <p>Тест:</p> <table border="1"> <tr> <td data-bbox="510 627 1212 772"> <p>1. Какие согласные произносятся с голосом и шумом? а) Звонкие б) Глухие</p> </td> <td data-bbox="1212 627 1538 772"> <p>- Лёгкие – лёгок, лёгенький. - Прыжки – прыжок. - Мягкие – мягок, мягенький. - Шажки – шажок.</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 772 1212 918"> <p>2. Что мы слышим при произношении глухих согласных? а) Только шум б) Голос и шум</p> </td> <td data-bbox="1212 772 1538 918"> <p>- Зарядка – зарядочка. - Посадка – посадить.</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 918 1212 1108"> <p>3. Сколько пар образуют звонкие и глухие согласные? а) 4 б) 5 в) 6</p> </td> <td data-bbox="1212 918 1538 1108"> <p>Выполняют самостоятельную работу.</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 1108 1212 1332"> <p>4. Какие звуки обозначаются буквами: б, в, г, д, з, ж а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p> </td> <td data-bbox="1212 1108 1538 1332"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 1332 1212 1556"> <p>5. Какие звуки обозначаются буквами п, ф, к, т, с, ш. а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p> </td> <td data-bbox="1212 1332 1538 1556"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 1556 1212 1780"> <p>6. Правописание звонких и глухих согласных в корне слова не вызывает сомнения, если они стоят... а) В конце слова. б) Перед согласными в) Перед гласными</p> </td> <td data-bbox="1212 1556 1538 1780"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 1780 1212 1960"> <p>7. Согласные парные звуки и буквы не всегда совпадают... а) В конце слова б) Перед согласными в) Перед гласными</p> </td> <td data-bbox="1212 1780 1538 1960"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="510 1960 1212 2054"> <p>8. Укажи слова с парными согласными в конце слова:</p> </td> <td data-bbox="1212 1960 1538 2054"></td> </tr> </table>	<p>1. Какие согласные произносятся с голосом и шумом? а) Звонкие б) Глухие</p>	<p>- Лёгкие – лёгок, лёгенький. - Прыжки – прыжок. - Мягкие – мягок, мягенький. - Шажки – шажок.</p>	<p>2. Что мы слышим при произношении глухих согласных? а) Только шум б) Голос и шум</p>	<p>- Зарядка – зарядочка. - Посадка – посадить.</p>	<p>3. Сколько пар образуют звонкие и глухие согласные? а) 4 б) 5 в) 6</p>	<p>Выполняют самостоятельную работу.</p>	<p>4. Какие звуки обозначаются буквами: б, в, г, д, з, ж а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p>		<p>5. Какие звуки обозначаются буквами п, ф, к, т, с, ш. а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p>		<p>6. Правописание звонких и глухих согласных в корне слова не вызывает сомнения, если они стоят... а) В конце слова. б) Перед согласными в) Перед гласными</p>		<p>7. Согласные парные звуки и буквы не всегда совпадают... а) В конце слова б) Перед согласными в) Перед гласными</p>		<p>8. Укажи слова с парными согласными в конце слова:</p>	
<p>1. Какие согласные произносятся с голосом и шумом? а) Звонкие б) Глухие</p>	<p>- Лёгкие – лёгок, лёгенький. - Прыжки – прыжок. - Мягкие – мягок, мягенький. - Шажки – шажок.</p>																
<p>2. Что мы слышим при произношении глухих согласных? а) Только шум б) Голос и шум</p>	<p>- Зарядка – зарядочка. - Посадка – посадить.</p>																
<p>3. Сколько пар образуют звонкие и глухие согласные? а) 4 б) 5 в) 6</p>	<p>Выполняют самостоятельную работу.</p>																
<p>4. Какие звуки обозначаются буквами: б, в, г, д, з, ж а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p>																	
<p>5. Какие звуки обозначаются буквами п, ф, к, т, с, ш. а) Согласные парные звонкие б) Согласные парные глухие в) Согласные непарные звонкие г) Согласные непарные глухие</p>																	
<p>6. Правописание звонких и глухих согласных в корне слова не вызывает сомнения, если они стоят... а) В конце слова. б) Перед согласными в) Перед гласными</p>																	
<p>7. Согласные парные звуки и буквы не всегда совпадают... а) В конце слова б) Перед согласными в) Перед гласными</p>																	
<p>8. Укажи слова с парными согласными в конце слова:</p>																	

V. Домашнее задание.	а) утюг б) удав в) слон г) краб д) арбуз е) бокал	
	9. Укажи слова с парными согласными, которые нуждаются в проверке а) ягодка б) флажки в) санки	
	10. В каких словах пишется буква в а) рука.. б) жира.. в) ла..ка	
	11. Укажи слова с буквой к. а) ло..ти б) восто.. в) предло..	
	12. Найди слова с буквой б а) сугро.. б) гри .. в) кар..	
	V. Упр. 196, с. 87.	

Приложение 1

Сказка о парных согласных

Жили-были в Стране Русского Языка парные согласные: б-п, в-ф, г-к, д-т, ж-ш, з-с. Жили они дружно, но вот характер у них был разный: звонкие согласные были весёлыми, голосистыми, а вот глухие – немножко сердитыми. Чуть что сразу начинают шипеть, свистеть, ворчать. И звонкие, и глухие согласные были ужасными спорщиками. Очень часто не могли решить, кому из двух согласных встать в слово.

Так и получилось, когда парные согласные отправились на прогулку. Бегут они по дорожке, а там стоит красивая, стройная, кудрявая **берёзка**, только одной буквы в ней не хватает. Она просит: «Помогите мне! Буквы **З** и **С** начали громко спорить о том, кому быть в этом слове. Но тут их стал пробирать **мороз**, но в этом слове тоже нет последней буквы. Ещё пуще разругались буквы **З** и **С**. Неподалёку был зоопарк, парные согласные отправились посмотреть на животных. У входа им встретился **медведь**, ему нездоровилось так как не хватало последней буквы. Буквы **Д** и **Т** хотели ему помочь, но никак не могли договориться кому из них встать в это слово. А вылечить медведя можно было, дав ему **ягодку**, ведь он так любит их. Но в ней тоже не хватало буквы. А рядом зайцы никак не поделят **морковь**, потому что **В** и **Ф** хочется встать в это слово.

Шёл мимо дед Буквоед, услышал шум, крики, споры и решил навести порядок. Позвал на помощь гласные буквы и сказал: «В этих словах поставьте после согласной

гласную букву, она и укажет, кто из вас будет стоять в слове».

Так и сделали: берёзка – берёза, мороз – морозы, медведь – медведи, ягодка – ягода, морковь – морковный (сок). Всё встало на свои места. С тех пор парные согласные всегда зовут на помощь гласные, чтобы проверить слова.

По теме работы имеется 6 публикаций:

1. Измestьева Н.А. Использование лингвистической сказки в процессе формирования орфографических навыков у младших школьников // Проблемы современной науки и образования. 2015г. №7 [37]. С. 113-125.

2. Измestьева Н.А. Лингвистическая сказка как средство развития орфографического навыка у младших школьников // Актуальные проблемы развития современной науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 апреля 2015 г.: в 5 частях. Часть I. М.: «АР-Консалт», 2015г. – С. 108-113.

3. Измestьева Н.А. Формирование орфографического навыка у младших школьников посредством использования лингвистической сказки и ЦОР // Проблемы науки № 1 (2), 2016г. – С. 28-33.

4. Измestьева Н.А. Лингвистическая сказка как средство формирования коммуникативной компетенции у младших школьников // Альманах мировой науки. 2016.№ 1-1(4). Развитие науки и образования в современном мире: по материалам Международной научно-практической конференции 31.01.2016 г. Часть 1. – С. 103-106.

5. Измestьева Н.А. Формирование орфографического навыка у младших школьников посредством использования лингвистической сказки и ЦОР // «Молодёжь и наука XXI века: XVI Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы научно-практической конференции. Красноярск, 20-22 мая 2015г. [Электронный ресурс] /отв.ред. Е.В. Гордиенко; ред.кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – С. 54 – 59.

6. Измestьева Н.А. К вопросу использования лингвистической сказки в процессе формирования орфографической грамотности // Проблемы кадрового обеспечения сферы культуры и искусства: трудоустройство и

адаптация молодого специалиста: материалы Всероссийской научно-практической конференции (22 мая 2015 г., г. Хабаровск) / науч. ред Е.В. Савелова, сост. Е.Н. Лунегова. – Хабаровск: ФГБОУ ВПО «ХГИИК», 2015. – С. 108-111.

Также материалы были представлены на конференциях:

1. Международная заочная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы развития современной науки и образования» (30 апреля 2015г.).

2. Научно-практическая конференция «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в рамках XVI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI» (20-22 мая 2015 г.).

3. Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы кадрового обеспечения сферы культуры и искусства: трудоустройство и адаптация молодого специалиста» (22 мая 2015 г.), (диплом III степени в номинации «Практико-ориентированное исследование»).

4. Международная научно-практическая конференция «Развитие науки и образования в современном мире» (31 января 2016г.).

Участие в VI Всероссийском конкурсе методических разработок «Школа 2100: развиваемся вместе» (победа в номинации «Успешный дебют в реализации технологий деятельностного типа на уроке»).

Грантополучатель Благотворительного Фонда культурных инициатив (Фонда Михаила Прохорова) в рамках конкурсной программы финансирования трэвел-грантов для студентов старших курсов, аспирантов и молодых преподавателей «Академическая мобильность», программа «Образование как социальный институт», программный блок «Наука, образование, просвещение» за 2014год.