

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное 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

Ахметзянова Людмила Ивановна

Выпускная квалификационная работа

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИИ С УЧЕТОМ
ВЕДУЩЕГО СПОСОБА ВОСПРИЯТИЯ
ИНФОРМАЦИИ (МОДАЛЬНОСТИ)

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой РЯиМП, доцент

Кандидат филологических наук

Г.С. Спиридонова

Г.С. Спиридонова 20.06.17

Руководитель:

Кандидат филологических наук

Доцент кафедры русского языка и методики его преподавания

Г.С. Спиридонова

Г.С. Спиридонова 20.06.17

Дата защиты:

Обучающийся: Ахметзянова Л.И.

Оценка: *отлично*

Красноярск 2017

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические основы формирования орфографической грамотности в начальной школе.....	6
1.1 Сущность понятия «орфографическая грамотность» и ее показатели	6
1.2 Психолого-педагогические основы обучения орфографии	16
1.3 Приемы формирования орфографической грамотности с учетом модальности младших школьников.....	24
Выводы по главе I.....	36
Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по повышению орфографической грамотности младших школьников с учетом ведущего способа восприятия информации.....	37
2.1 Организация констатирующего эксперимента.....	37
2.2 Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение.....	44
2.3 Методические рекомендации по повышению орфографической грамотности младших школьников с учетом ведущего способа восприятия информации	56
Выводы по главе II	65
Заключение.....	67
Список литературы.....	69
ПРИЛОЖЕНИЯ	75

Введение

Орфографическая грамотность - важный вид грамотности, формирующийся у школьников на уроках русского языка. Выработка навыков грамотного письма у учащихся - одна из самых трудных задач, которые приходится решать учителю, но именно она обозначена как важнейшая программная установка, так как орфографическая грамотность - составная часть языковой культуры, залог точности выражения мысли. Современные педагоги движутся в направлении поиска новых форм и методов обучения, ориентированных на учет индивидуальных особенностей личности, которые бы не усредняли учеников, не подгоняли их под общепринятую планку образца, а способствовали их развитию с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося. В 1976 году, в связи с научным обоснованием нейролингвистического программирования, психологи обратили внимание на особенности восприятия. Однако основная идея обучения состоит в том, чтобы научить детей пользоваться своим ведущим видом восприятия и переводить информацию из одной системы в другую, что не описано в научной литературе в полной мере [39, С.197].

Таким образом, значимость проблемы учета особенностей восприятия информации учащимися для современного образования и недостаточность его применения в практике определяют актуальность выбранной темы. На сегодняшний день, к сожалению, **проблема** применения приемов полимодального обучения детей на уроках остается неразработанной, и только отдельные учителя применяют данные методики. Трудностью в организации такого обучения является нерегулярное проведение специальных курсов и отсутствие квалифицированных специалистов в данной области.

Цель работы – повышение уровня орфографической грамотности младших школьников посредством обучения с учетом индивидуальных особенностей восприятия информации. Цель реализуется в следующих **задачах**:

- рассмотреть психолого-педагогические основы обучения орфографии;

- рассмотреть, как особенности восприятия информации младшими школьниками влияют на повышение орфографической грамотности;

- изучить и раскрыть техники и приемы дифференцированного обучения, направленные на формирование орфографической грамотности младших школьников;

- разработать программу работы учителя по обучению младших школьников орфографической грамотности, учитывающую индивидуальные особенности восприятия информации младшими школьниками.

Объектом нашего исследования является процесс обучения орфографии младших школьников.

Предмет исследования - методы и средства формирования орфографической грамотности младшего школьника с опорой на ведущую модальность.

Методологическую основу исследования составляют: основные лингвистические понятия («орфография», «принципы орфографии»), освещенные такими авторами, как В. Ф. Иванова, М. В. Панов, Д. Н. Ушаков, Л. В. Щерба и др.; психологические основы работы по формированию орфографических навыков младших школьников в рамках теории учебной и познавательной деятельности, изложенной в работах Д. Н. Богоявленского, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Е. Н. Кабановой - Меллер, Н. А. Менчинской, Н. Ф. Талызиной, Д. Б. Эльконина и др.; общедидактические и методические принципы, методы и приемы формирования орфографических навыков младших школьников, основы работы над орфографическими ошибками, рассмотренные в трудах Н. Н. Алгазиной, В. П., И. Я. Лернера, М. Р. Львова, М. М. Разумовской, Н. С. Рождественского, Г. Н., М. В. Ушакова, Л. П. Федоренко и др.; дифференцированный и индивидуальный подход к обучению детей с учетом ведущей модальности изучали Е.Л. Александрова, М.В. Алешина, Л.Н. Петрова, И.Д. Сотникова, Т.В. Чиркова и др. Ими рассматривались особенности организации образовательного процесса с учетом ведущей модальности, влияние учета сенсорных модальностей на активизацию познавательной деятельности учащихся, повышение уровня усвоения

ими учебного материала, исследовались педагогические условия организации обучения детей с учетом ведущей модальности.

Гипотеза исследования: если учитывать в процессе обучения не только психические и физиологические черты детей данного возраста, но и такие специфические особенности, как индивидуальность модальности восприятия каждого ученика, то эффективность усвоения младшими школьниками орфографии повысится.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; эксперимент, анализ эксперимента.

Глава 1. Теоретические основы формирования орфографической грамотности в начальной школе

1.1 Сущность понятия «орфографическая грамотность» и ее показатели

В современной действительности считается, что хорошо развитые речевые навыки, точная и грамотная устная речь в различных ситуациях общения, грамотное письмо воспринимаются как признак образованности личности и в значительной мере определяют общественную и профессиональную активность человека. Общеизвестным является то, что культура речи определяет уровень образованности человека. Весь теоретический материал курса русского языка, в том числе и начальной школы, представляет для обучающихся определенные трудности, так как представлен в большем объеме, который необходимо не только усвоить, но и применять на практике. Объем этот определен официальной программой и составленными на её основе школьными учебниками русского языка. В пределах этого объема учащиеся должны научиться выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило.

Поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальных классов является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка. Именно в начальной школе закладываются основы правильного, грамотного письма. Несмотря на многочисленные исследования, проводимые в методике орфографии, учить младших школьников правописанию очень непросто. Связано это и с самой сложностью орфографической системы русского языка, и тем, что дети, погружаясь в море орфографических правил, не могут усвоить логики правописания, и воспринимают орфографию как набор разрозненных, не связанных между собой «нужно» и «нельзя». В свою очередь, сформировать орфографическую грамотность – значит научить детей видеть орфограммы и уметь их объяснять. Умение замечать при письме орфограммы является изначальным умением, мотивирующим на-

Глава 1. Теоретические основы формирования орфографической грамотности в начальной школе

1.1 Сущность понятия «орфографическая грамотность» и ее показатели

В современной действительности считается, что хорошо развитые речевые навыки, точная и грамотная устная речь в различных ситуациях общения, грамотное письмо воспринимаются как признак образованности личности и в значительной мере определяют общественную и профессиональную активность человека. Общеизвестным является то, что культура речи определяет уровень образованности человека. Весь теоретический материал курса русского языка, в том числе и начальной школы, представляет для обучающихся определенные трудности, так как представлен в большем объеме, который необходимо не только усвоить, но и применять на практике. Объем этот определен официальной программой и составленными на её основе школьными учебниками русского языка. В пределах этого объема учащиеся должны научиться выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило.

Поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальных классов является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка. Именно в начальной школе закладываются основы правильного, грамотного письма. Несмотря на многочисленные исследования, проводимые в методике орфографии, учить младших школьников правописанию очень непросто. Связано это и с самой сложностью орфографической системы русского языка, и тем, что дети, погружаясь в море орфографических правил, не могут усвоить логики правописания, и воспринимают орфографию как набор разрозненных, не связанных между собой «нужно» и «нельзя». В свою очередь, сформировать орфографическую грамотность – значит научить детей видеть орфограммы и уметь их объяснять. Умение замечать при письме орфограммы является изначальным умением, мотивирующим на-

добность в правилах и развивающим способность выделять при письме те случаи, когда пишущего подстерегает опасность допустить ошибку. Развернутое определение орфографии дает В.Ф. Иванова: «Орфография – это:

- 1) исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество;
- 2) правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты;
- 3) соблюдение принятых правил (в этом случае говорят о хорошей или плохой орфографии рукописей, писем, диктантов и далее печатных изданий),
- 4) часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний (а иногда и официально разрешающая их вариантность)» [30, С.12].

Как известно, ни один урок русского языка не обходится без слова орфограмма. Иногда слово орфограмма поясняется как ошибочное место при письме, трудное место в слове. При таком знакомстве само понятие не раскрывается и это может привести учащихся к неправильным, ложным обобщениям. Ученик видит разницу в произношении и написании слов и приходит к выводу, что орфограмма – это то место в слове, где звук слышится неясно или где пишется не так, как слышится. Следовательно, необходимо уже в начальных классах попытаться раскрыть детям само понятие «орфограмма». Рассмотрим, как определяют понятие «орфограмма» ученые-методисты. М.Р. Львов: «Орфограмма – это та буква, та часть слова или текста, где возникает опасность ошибки, это написание, требующее проверки» [38, С.12]. Д.Э. Розенталь: «Орфограмма – это написание, соответствующее правилам орфографии, требующее применения правил» [цит. по 9]. В.В.Бабайцева: «Орфограмма – это написание, соответствующее определенному правилу» [5, С.62]. Данные определения указывают только на специфику орфограммы по сравнению с неорфографическими написаниями, но не подсказывают, как определить, есть ли в слове орфограмма или ее нет. Мы будем пользоваться определением «орфограмма», данным М.Р. Львовым [39]. Школьники долж-

ны понять и усвоить сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило. В начальных классах необходимо обучать детей письму во всех его элементах, в их взаимосвязи. И методики правописания не должны отгораживаться от букварной работы, от обучения графике, от формирования у школьников графических умений и навыков. Правила орфографии определяют выбор написаний в следующих пяти областях письма, в соответствии с которыми различаются пять разделов орфографии:

1) при обозначении звуков буквами в словах: правила правописания безударных гласных в корнях слов, в приставках и других морфемах; звонких и глухих согласных в слабых позициях, в корнях слов и других морфемах; двойных согласных на стыке морфем и тому подобное;

2) при выборе слитного или раздельного написания слов, а также так называемого полуслитного (дефисного) написания;

3) при употреблении прописных и строчных букв в начале предложения и в именах собственных;

4) при переносе слов, их частей с одной строки на другую;

5) при аббревиатуре, то есть неграфическом сокращении слов [27, С.229].

Все правила изучаются учащимися в начальной школе.

Природу русской орфографии обычно определяют с лингвистических позиций – с точки зрения фонологии, морфемики и прочее. Разные орфографические явления, типы орфограмм при этом подводятся под морфологический, фонетический, традиционный и иные принципы, что помогает в выборе методов и приёмов обучения не орфографии вообще, а каждому конкретному типу орфограмм. Понимание природы орфографии, её свойств раскрывается через её принципы, то есть основные положения и теории [27, С.231].

В теории русской орфографии указываются морфологический, фонетический, традиционный принципы, а также дифференцирующие написания. Л.В. Щерба [64] выделяет следующие четыре принципа: 1) фонетический, 2)

этимологический, или словопроизводственный, иначе морфологический, 3) исторический и 4) идеографический. В классическом труде по теории письма представитель Щербовской лингвистической школы Л. Р. Зиндер определяет восемь принципов орфографии. Это:

1) фонематический (в работах представителей Московской лингвистической школы этот принцип называется фонетическим. Разнобой в терминологии обусловлен отличием Московской фонологической школы от Щербовской);

2) морфематический (в работах представителей Ленинградской лингвистической школы соотносится с фонематическим и морфологическим принципами);

3) грамматический;

4) дифференцирующий;

5) традиционный (исторический);

6) цитатный;

7) транслитерационный;

8) транскрипционные принципы [22, С.35].

Орфографическую систему русского языка определяет совокупность принципов, главным из которых является морфологический. Сущность его заключается в том, что он требует единства написания значащих частей слова. Написание, например, корня -дом- сохраняется во всех однокоренных словах, несмотря на то что его произношение в разных словах этого ряда – разное (ср.: *дома, домашний, домовый, домохозяйка и т.д.*). Точно так же соблюдается единство написания большинства суффиксов, приставок и окончаний.

Итак, обобщив определения «орфограмма», выделим следующие признаки орфограммы:

- написание, требующее проверки (буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе);

- наличие не менее двух возможных вариантов написания, лишь один из которых правильный.

Состав русских орфограмм следующий:

1) орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами:

а) на месте слабых позиций звуков,

б) отдельные случаи обозначения звуков в сильных позициях;

2) орфограммы, не связанные с обозначением звукового состава морфем:

а) прописная буква,

б) слитно-раздельные написания,

в) перенос,

г) сокращения слов.

Следует различать теоретические и практические орфограммы. Теоретической считается такая орфограмма, которая может привести к ошибке, но на самом деле никогда не приводит к ней (бегут - бегуд). Для проверки каждой орфограммы пишущий обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове. В этом случае говорят, что имеет место орфографическое действие. В орфографическом действии выделяются две ступени:

1) постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);

2) решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом).

Обратим внимание, что 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.

При обучении правописанию большое значение имеют опознавательные признаки орфограмм, для каждого вида - свои.

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, г—к, в—ф 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 целенаправ-

ленно 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, своего рода бдительность 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.

Приведем характеристики важнейших орфограмм, изучаемых в начальной школе (Таблица 1.1).

Таблица 1.1 - Орфограммы, изучаемые в начальной школе

№ п/п	Название орфограммы	Опознавательные признаки (общие и частные)
1	2	3
1	Безударные гласные в корне (проверяемые и непроверяемые)	а) отсутствие ударения; б) гласные а, о, и, е; в) место в слове
2	Звонкие и глухие согласные	а) парные согласные б—п, г—к, в—ф, д—т, з—с, ж—ш; б) место в слове (в корне, в абсолютном конце слова или перед согласным)

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3
3	Непроизносимые согласные	а) «опасные» сочетания звуков или букв стн, здн, сн, зн и др.; б) место в слов
4	Разделительный ь	наличие звука [ц] после мягкого согласного, наличие гласных я, е, ю, ё
5	Разделительный ь	а) наличие звука [ц] после согласного, наличие гласных букв е, я, ю, ё (гласных звуков [э], [а], [у], [о]); б) место орфограммы: на стыке приставки, оканчивающейся на согласный, и корня
6	Раздельное написание предлогов, слитное написание приставок	а) наличие звуко сочетания, которое может оказаться предлогом или приставкой; б) часть речи: глагол не может иметь предлога, предлог относится к имени существительному или местоимению
7	Заглавная буква в именах собственных	а) место в слове: первая буква; б) значение слова: название или имя
8	Заглавная буква в начале предложения	а) место в слове: первая буква; б) место в предложении: первое слово
9	Сочетания жи, ши, ча, ща, чу, шу	наличие в слове сочетаний
10	ь на конце имен существительных после шипящих	а) наличие на конце слова всегда мягких шипящих ч и щ или всегда твердых ш и ж; б) часть речи: имя существительное; в) род: мужской или женский
11	Безударные окончания имен существительных	а) место орфограммы: в окончании; б) наличие в окончании безударного е—и; в) часть речи: имя существительное
12	Правописание окончаний имен прилагательных -ого, -его	а) наличие такого сочетания; б) их место: на конце слова; в) часть речи: имя прилагательное
13	Правописание безударных личных окончаний глаголов	а) часть речи: глагол; б) место: в окончании слова; в) наличие знакомых окончаний ут —ют, ат—ят, отсутствие ударения; г) время глагола: настоящее или будущее

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 предлогах 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. Таким образом, для успешного освоения способа проверки орфограммы определенного типа надо знать: природу данного орфографического явления, его принцип и основу проверки; опознавательные признаки данной орфограммы и возможности учащихся каждого класса по использованию этих опознавательных признаков; умения, необходимые учащимся каждого класса для успешной проверки орфограмм данного типа.

В целом, система правильного письма в начальных классах характеризуется постоянным переходом от изображения звуков речи точно соответствующим им буквам – к соотносению буквенного состава со звуковым составом и выявленного несоответствий – к нахождению орфограмм, определению их типов, к запоминанию слов, к простейшим способам проверки – к решению орфографических задач по грамматической словообразовательной основе.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие сформированности орфографического навыка.

Навыки – автоматизированные компоненты деятельности, которые входят в ту или иную целенаправленную активность человека как средство достижения этой деятельности. По мере выработки навыка лишние движения и операции устраняются, отдельные операции и движения сливаются в одно сложное действие, сознание все больше направляется не на способы дейст-

вия, а переносится на его результаты, операции (двигательные, интеллектуальные) начинают осуществляться быстрее, улучшается самоконтроль.

Особой разновидностью речевого навыка является орфографический навык. Орфографический навык – это навык письменной речи. Когда человек пишет письмо или книгу, он задумывается над содержанием того, о чём пишет, а не над орфографией каждого слова. Актуально осознает то, что находится в светлой точке сознания, т.е. является целью деятельности [22, С.18].

Орфографический навык – это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких как: навык письма, умение анализировать слово с фонетической стороны, умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило.

Особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит начальным классам. Поэтому учителю нужно научить младших школьников превращать свои знания в навыки. Ученик должен понять, что от знаний, через упражнения, осознавая каждый орфографический случай, действуя по правилам, он приходит, наконец, к овладению навыком.

Хорошо развитые речевые навыки (точная, грамотная и выразительная речь в различных ситуациях общения, грамотное письмо, адекватное понимание чужой речи, владение разными видами чтения) воспринимаются как признак воспитанности и образованности личности и в значительной мере определяют общественную и профессиональную активность человека.

Говоря о психофизиологической природе орфографического навыка, нужно иметь в виду не только зрительные и рукодвигательные ощущения и представления, но и слуховые и речедвигательные (артикуляционные). Пишущий всегда отправляется от слышимого слова, различает в нем основные звуки (фонемы), правильно их произносит, и это в значительной мере обеспечивает правильный графический образ слова. То есть, если ученик хорошо слышит слово, то и правильно его пишет. Собственное произнесение слова

учеником помогает пишущему: проясняет звуко-буквенный состав слова, регулирует процесс записи, содействует самопроверке написанного [4, С.100]. Создавая текст, мы начинаем сознавать орфографическую форму того или иного слова, когда затрудняемся его написать. При этом сознательно проконтролировать можно только то, что первоначально формировалось как целенаправленные способы действия с данным материалом. Возможность контролировать как раз и отличает сознательно сформированные операции от операций, возникших путём «прилаживания» действия к определённым образцам.

Воспитание у учащихся серьезного, внимательного отношения к слову и его письменному оформлению, установление в школе и в классе определенного орфографического режима, постоянная забота о культуре письма – вот минимальные и в то же время обязательные требования к школьному обучению письму. Кроме того, важным условием успешного обучения правописания является такое изложение правил, которое показало бы, что наше правописание не набор случайных правил. Понимание правописания как известного рода системы во многом облегчит усвоение правописания, так как установит связь между определенными, кажущимися, разрозненными, правилами.

1.2 Психолого-педагогические основы обучения орфографии

На протяжении всей истории методики обучения орфографии высказывалась мысль о том, что важным при обучении грамотному письму является умение школьников замечать встречающиеся при письме трудности.

Психологи Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, Г. Г. Граник, П. С. Жедек, В. В. Репкин, методисты Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, М. Р. Львов, Н. С. Рождественский, М. М. Разумовская, А. В. Текучев, и др. настойчиво подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько у пишущего развита способность обнаруживать орфограммы. Отсутствие

соответствующего умения – орфографической зоркости – названные авторы считают важнейшей причиной орфографических ошибок.

Два пути овладения навыками давно описаны в литературе сторонниками грамматического и антиграмматического направления в методике обучения правописанию. Одним из безусловных достижений педагогической науки является безоговорочное признание положения, согласно которому наилучшие условия для обучения правописанию создаются тогда, когда вначале это действие складывается как полностью осознаваемое. Особая заслуга в обосновании этого положения принадлежит психологам Л.И.Божович [10], Д.Н.Богоявленскому [9], С.А. Жуйкову [28], а также учёным-методистам А.М.Пешковскому [45], С.Н.Рождественскому [49] и другим. Под сознательным письмом понимается письмо на основе орфографических правил, в которых обобщены фонетические, лексические и другие особенности слов. Было доказано, что успешность обучению правописанию зависит от того, насколько своевременно, глубоко и правильно осознают ученики особенности слова как языковой единицы.

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 [14, С.23].

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. Автоматизация сознательных действий включает: во-первых, постепенное уменьшение роли осознания своих

действий, во-вторых, свёртывание умственных операций за счёт обосновывающих, а затем и оперативных суждений, в-третьих, объединение и обобщение частных действий в более крупные действия, в-четвертых, усовершенствование приёмов выполнения действий, отбор более 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 [4, С.101].

В исследованиях психологов Д.Н.Богоявленского [9], Л.М.Божович [10], Г.Г.Граник [20] и др. раскрывается сам механизм формирования орфографического навыка как образования временных связей. Так, при формировании навыков правописания морфем слова эта же цепь ассоциаций имеет в своем составе несколько звеньев:

- 1) слухо-артикуляционное восприятие слова или предложения;
- 2) осмысливание смыслового и грамматических значений, морфемного состава слова;
- 3) зрительное представление – реакция письма.

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

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

Основу каждого орфографического навыка составляют вполне определенные знания и умения. С учетом характера орфограммы орфографические навыки можно разрешить на две группы:

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

И в той и в другой группе центральное место занимает умение видеть орфограмму, то есть орфографическая зоркость, которая невозможна без понимания сущности орфограммы. Орфограмма работает в процессе обучения лишь в том случае, если школьник ее замечает. Целенаправленное обучение обнаруживанию орфограмм должно начинаться с первого года обучения. Развивающийся речевой слух у младшего школьника 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 находится 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.

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 [27] в орфографическом действии выделяет две ступени:

- 1) постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);

2) решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом).

Орфографическое действие – это сознательное действие, а не навык. М.Р. Львов [40] выделяет пять этапов, которые должен пройти школьник, решая орфографические задачи:

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

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

Ребенка важно научить:

- 1) ставить орфографические задачи (находить орфограммы);
- 2) устанавливать тип орфограммы, то есть правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи;
- 3) 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 задачи ограничено.

Период обучения грамоте – очень ответственный этап для формирования орфографических навыков. Принципиально важно именно в данный пе-

риод 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.

Начать работу по формированию орфографической зоркости следует одновременно с обучением двум видам чтения: орфографическому и орфоэпическому. При этом следует активно использовать прием работы как орфографическое проговаривание. Еще одним важным шагом в развитии умения ставить орфографические задачи является знакомство с наиболее отличительными признаками орфограмм гласных и согласных и обучение детей умению по этим признакам находить орфограммы.

Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:

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

Показателями успешного формирования навыка являются:

- увеличивающаяся быстрота выполнения отрабатываемых движений;
- повышение их качества, точности, согласованности;
- падение физического и нервного напряжения у самого работающего человека.

Со второй половины 20 века в методике обучения русскому языку начинается новый период, когда в начальных классах школы наряду с введени-

ем систематического курса изучения грамматики большое место отводится вопросам орфографии. Разрабатываются новые методы обучения орфографии с учетом индивидуальных и типических особенностей учащихся. Данное направление в методике обучения связано с исследованиями в области психологии, которые дали возможность на практике использовать методы и приемы обучения, опираясь на психологический склад учащихся, степень их подготовленности к восприятию и запоминанию учебного материала. Такая ориентировка на психологические особенности обучающихся выдвигалась в качестве необходимости, так как методы и приемы обучения могут быть оправданными только в том случае, если они исходят из психологии учащихся, учитывают индивидуальные особенности, процессы развития их умственных способностей, общего развития. В психологических исследованиях по вопросу обучения орфографии с учетом индивидуальных и типических особенностей учащихся интерес представляют две группы работ. Среди авторов исследований первой группы можно назвать психологов, изучавших особенности, проявляющиеся в познавательной деятельности (Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, Н.А. Менчинская и др.), ко второй работы психологов, изучавших процесс усвоения грамматики и орфографии (Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, Л.К. Назарова). Изучение индивидуальных различий в способностях человека «обязательно включает определение индивидуальных особенностей познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления и речи, а также личностных особенностей – темперамента и характера. В работе под редакцией Н.А. Менчинской констатируется тот факт, что одинаковое воздействие учителя дает разные результаты у обучаемых, т.к. не учитываются особенности восприятия учеников. В.Я. Топычканов [55], изучая особенности восприятия текста учащимися младших классов, обнаружил зависимость понимания текста от способа его подачи (на слух, самостоятельное громкое чтение, самостоятельное чтение «про себя»). Попытки установить типические различия школьников в протекании мыслительных процессов привели к появлению в психологической литературе целого круга понятий. Нейролингвистическое

программирование (НЛП) – новое прогрессивное направление в психологии, в основе которого лежит стройная система убеждений и предположений относительно масштабов человеческих возможностей, процессов коммуникации и изменений в человеке. Оно возникло в 1974 г. (с выходом в свет книг Д.Гриндера), как эффективная модель коммуникации.

В основу НЛП положено следующее научное представление: известны пять основных способов, с помощью которых люди воспринимают мир. Мы можем видеть, слышать, чувствовать, нюхать, пробовать на вкус. В мозге полученная органами чувств информация трансформируется в некоторое представление, модель (репрезентацию). Эти индивидуальные модели называются модальностями восприятия и переработки информации.

Учёные установили, что в первую очередь мир воспринимается зрительно (визуальная система восприятия), на слух (аудиальная система восприятия), в ощущениях (кинестетическая система восприятия). Система, которая используется чаще, чем другие, считается предпочитаемой репрезентативной системой человека. Она используется как сознательно, так и бессознательно. Демонстрируя предпочтение одной репрезентативной системы, человек, тем не менее, использует и другие. Ведущая репрезентативная система формирует обобщённый тип личности: визуалы, аудиалы, кинестетики. Кроме того, исследования психологов свидетельствуют, что ведущая модель построения мира зависит от возраста. Так ученики начальной школы в основном кинестетики, средней – более аудиалы, а в старшей – более визуальны. Каждый ребенок имеет свое индивидуальное сочетание особенностей нервной системы, которые и определяют успешность или не успешность системы обучения для него. В обычном классе примерно у половины учащихся достаточно развиты визуальные, аудиальные и кинестетические способности. Остальные дети отдают предпочтение одной модальности. Любая информация должна предварительно транслироваться через ведущую модальность. Такая трансляция требует временного отключения от реальности. В результате появляются проблемы, пробелы в усвоении материала, что и выявляется при

контроле. Проблема дифференцированного и индивидуального подходов к обучению детей с учетом ведущей модальности изучалась Е.Л. Александровой, М.В. Алешинной, Л.Н. Петровой, И.Д. Сотниковой, Т.В. Чирковой и др. Ими рассматривались особенности организации образовательного процесса с учетом ведущей модальности, влияние учета сенсорных модальностей на активизацию познавательной деятельности учащихся, повышение уровня усвоения ими учебного материала, исследовались педагогические условия организации обучения детей с учетом ведущей модальности. В работах вышеперечисленных авторов предлагались традиционные методы и средства обучения, отдельные рекомендации для учащихся с разной ведущей модальностью, в то время как, на наш взгляд, проблема обучения школьников с учетом ведущей модальности требует создания целостной технологии работы с модальностями в рамках гуманистической педагогики.

1.3 Приемы формирования орфографической грамотности с учетом модальности младших школьников

Умения и навыки формируются на основе выполнения определенной системы упражнений, совершенствуются и закрепляются в процессе творческого их применения в изменяющихся ситуациях.

В психологии упражнением называют многократное выполнение определённых действий или видов деятельности, имеющее целью их освоение, 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.

Концепция модернизации образования определила развитие системы образования. Целью образования становится овладение учеником различных компетентностей. Орфографическая грамотность – языковая компетентность, способная помочь в реализации жизненных задач. Цель обучения при таком подходе – не только номинальная, но и ценностная. С другой стороны, изменение целей обучения влечет за собой изменение подходов к обучению. Так, ведущим становится индивидуализация образования, ориентация на личность отдельного ученика, учет его личностных особенностей. Поэтому обучение орфографической грамотности на уроках русского языка по старым методикам и учебникам становится менее результативным и все более проблематичным. Повышение орфографической грамотности учащихся в ходе обучения на уроках русского языка достигается путем создания эффективных условий для проведения уроков, дифференциации заданий, домашних заданий в соответствии с психологическими особенностями учащихся, изменения манеры преподавания самим педагогом, использования ряда принципов, приемов, упражнений в ходе обучения орфографической грамотности [6, С. 136].

Данные технологии могут быть применены в условиях обычной общеобразовательной школы при реализации государственной стандартной программы при работе по стабильным учебникам в системе классно-урочного преподавания предметов обычным современным учащимся. Опишем некоторые особенности представителей каждой группы.

Визуалы - ведущий канал восприятия информации - зрительный. Перерабатывают и хранят информацию в виде зрительных образов, «картинок». Быстро схватывают такие визуальные характеристики как движение, цвет, форма и размеры. Им интереснее смотреть на иллюстрации, чем слушать сам рассказ. В детстве они играют в кубики, складывают картинки, лепят, вырезают. Занятия рассчитаны на взаимодействие глаз и рук. Особенности внимания – устойчивое, визуалу шум практически не мешает. Особенности запоминания – помнят то, что видели, запоминают картинками.

Аудиалы - ведущий канал восприятия информации- слуховой. Хорошо воспринимают и запоминают информацию на слух. Любят петь, рассказывать стихи, задают множество вопросов, правильно говорят. Любят читать, в том числе вслух. Получают удовольствие от чтения, придумывают различные истории и разыгрывают их в лицах. Хорошо успевают на занятиях по развитию речи. Используют отдых между занятиями, чтобы наговориться и пошуметь. Особенно, если на предыдущем занятии пришлось «держать рот на замке». Особенности внимания - легко отвлекаются на звуки. Особенности запоминания – легко запоминают то, что слышат.

Кинестетики - ведущий канал восприятия информации - чувственный. Переработка и хранение информации основывается на ощущениях. Основной вид памяти – мышечная. Познают окружающий мир тактильным способом. Сильно развита моторика, активные движения, активность крупной мускулатуры - рук, ног, стоп и пр. Предпочитают активные игры, связанные с прыжками, лазаньем, бегом, в детстве любят движущиеся игрушки на колесах. Наиболее успешны при выполнении различных тестовых заданий, в которых именно интуиция помогает им выбрать единственно верный вариант ответа.

Особенности внимания - кинестетику вообще трудно концентрировать свое внимание, его можно отвлечь чем угодно. Особенности запоминания - помнят общее впечатление. Запоминают, двигаясь.

Учителю необходимо учитывать - дифференциацию заданий, приемов объяснения нового материала в зависимости от ведущей репрезентативной системы (визуальной, аудиальной и когнитивной системы восприятия информации учащимися) (Таблица 1.2).

Таблица 1.2 - Методы изучения орфографии с учетом индивидуального способа восприятия информации

Визуальный	Кинестетический	Аудиальный
Работа в группах	Работа в группах	Работа в одиночку
Схемы, таблицы, карточки	Тезисы, краткие конспекты	Многokrатное повторение
Образные представления	Представления, основанные на эмоциях	Усвоение правил и грамматических конструкций
Задания на правописание	Задание на исправление ошибок	Задание на поиск ошибок
Задания по образцу.	Творческие задания	Логические задания
Сочинение-описание	Сочинения-ассоциации	Сочинения-рассуждения
Зрительный диктант	Свободный диктант	Слуховой диктант, цифровой диктант
Инсценировка	Рольевые игры	Обучение других

Дается выбор в выполнении домашнего задания учащимся. Здесь также учитываются особенности учащихся (Таблица 1.3).

Таблица 1.3 - Домашнее задание

Визуальный	Кинестетический	Аудиальный
Составить графики, таблицы, схемы; выполнить иллюстрации на основе прочитанного. Выделение цветом пункты, аспекты	Сделать краткие записи. Самообъяснение материала, использование различных тестов, объяснение себе перед зеркалом	Читать материал вслух (многократно), используя различные вариации слуха.

Использование различных подходов к обучению делает обучение личностно-ориентированным, возможным понимание материала и для визуала, и для аудиала, и для кинестетика. Еще К.Д. Ушинский говорил о том, что «если вы хотите, чтобы дитя усвоило что-нибудь прочно, то заставьте участвовать: ... зрение, ... голосовой орган, ... слух, ... мускульное чувство руки, ... призо-

вите к участию осязание, обоняние и вкус ... При таком дружном содействии всех этапов в акте усвоения вы победите самую ленивую память»[61].

Основную функцию в преподнесении информации несет учитель, важна его манера ведения урока. Логична работа учителя в полимодальности, чтобы никто не остался в стороне. Увы, учитель в практической деятельности крайне редко учитывает особенности восприятия информации учениками, поэтому одно его воздействие приводит к разным результатам. Учитель должен овладеть методикой многосенсорного преподавания и учета ведущей модальности класса.

Психологи обратили внимание на то, что визуалы, аудиалы и кинестетики не совсем одинаково пользуются своим языком. Преобладающая модальность отражается в отборе лексики, а также метафор при описании своих реакций. Были составлены диагностические списки таких слов. Визуалы чаще используют лексику, связанную со зрительным восприятием, аудиалы – лексику, связанную с восприятием звуков, у кинестетиков преобладают слова, описывающие телесные ощущения и реакции.

Так, педагог-визуал чаще использует фразы с конструкциями: «Посмотрите...», «Вы можете это увидеть...», «Я хочу показать вам...», «Я вижу, что вы имеете в виду»;

- аудиал использует следующие фразы: «Послушайте...», «Сейчас я объясню вам...», «Давайте обсудим тему...», «Расскажите мне об этом, чтобы я мог сказать себе, насколько это важно»;

- кинестетик – «Почувствуйте...», «Давайте остановимся на этом моменте...», «Вы должны схватить эту мысль...», «Я не чувствую, что вы меня понимаете».

Каждая модальность имеет некоторые характерные особенности, использование которых целесообразно при дифференциальном выборе заданий.

Учитывая индивидуальные особенности восприятия информации детьми, учителю важно излагать материал на доступном их мозгу языке, то есть с опорой на аудиальное, визуальное и кинестетическое восприятие. Для этого

прежде всего надо научиться варьировать изложение материала во всех трех модальностях. Это активизирует развитую модальность ребенка и учит его использовать несформированные системы восприятия, открывает новые возможности усвоения материала. Работа учителя в трех модальностях возможна абсолютно на всех уроках. Необходимо учитывать проявления ведущей модальности каждого конкретного ученика. Например, нельзя заставлять кинестетика сидеть на уроке неподвижно, так как во время движения у него идет более прочное запоминание материала. Визуалисту необходимо разрешить иметь на уроке листок, на котором он в процессе запоминания может чертить, штриховать, рисовать и т.д. Аудисту нельзя делать замечания, когда он в процессе выполнения сложного задания издаст звуки, шевелит губами. Без этого он может не справиться с заданием.

Замечания ученику необходимо также делать на его языке:

- визуалисту - покачать головой, погрозить пальцем;
- кинестетику - положить руку на плечо, похлопать по нему;
- аудисту - сказать шепотом: «Ш-ш-ш».

При изучении орфографии необходима развитая зрительная память, поэтому именно этому в ходе обучения орфографии уделяется особое внимание. Например, упражнение «Коррекционная проба». Ученикам дается текст и к нему задание: зачеркнуть во всем тексте букву «е», а подчеркнуть букву «и». Хороший эффект дают известные **мнемотехнические приемы**. Практика доказывает, что ученики с ведущей кинестетической и аудиальной модальностью с удовольствием пользуются методами мнемотехники, способствующими развитию визуальной памяти. На уроках русского языка существует такой вид работы, как письмо по памяти. Учащиеся запоминают записанный на доске текст из 1-3 предложений, а затем воспроизводят его в тетрадях без опоры на образец. Задание достаточно сложное для детей аудиальной и кинестетической модальностей, так как опирается на визуальную память, которая менее всего сформирована у младших школьников. Для того чтобы облегчить запоминание письменного текста, необходима его трансляция в ау-

диальную и кинестетическую модальности. В аудиальной модальности — проговаривание вслух хором предложений с доски, прослушивание чтения предложений учителем. В кинестетической - выполняя ритмичные движения руками, ногами и головой в такт хоровому проговариванию предложений с доски. Можно использовать промахивание слов с доски руками в воздухе (при усложнении промахивать можно в зеркальном отражении одновременно двумя руками). При систематической работе методом многосенсорного обучения в третьем классе увеличивается опора на визуализацию, а кинестетическое и аудиальное запоминание происходит на подсознательном уровне.

Работа с орфограммой. Часть упражнений рекомендуется комментировать вслух, чтобы каждый участник проговаривал примеры и проверочные слова или объяснял правило. После проверки ученикам предлагается выписать на обратную сторону листа слова, в которых они сделали ошибки. Выделение орфограмм – необходимая часть выполняемых заданий. Графическое обозначение правила помогает зрительному запоминанию правописания. Затем предлагается работа с текстом. Есть еще один способ. Каждый ученик выписывает слова, в которых он сделал ошибку, на отдельную карточку, цветной ручкой выделяет орфограмму и букву, вызвавшую его сомнения. Слова, записанные на карточках, можно учить по дороге на занятия. Учителю важно показать способы деятельности, соответствующие способам восприятия учеников, т.е. показать алгоритм действий, который ученик должен выполнять с любым учебным материалом в соответствии с особенностями своего восприятия. Дети с ведущим слуховым каналом восприятия информации только в том случае оказываются в разряде грамотно пишущих детей, если они очень долго читали по слогам, вслух, орфографически (т.е. так, как написано в книге) - "мо-ло-ко", "пе-ре-не-сли". В результате такого чтения у них создавался свой слуховой образ слова. Достаточно такому ребенку проговорить "ма-ла-ко", "ма-ло-ко", "мо-ла-ко", "мо-ло-ко" и он вспомнит, как грамотно пишется данное слово. Кинестеты оказываются в самом худшем положении. Они могут читать книги и при этом писать безграмотно. Для таких

детей не существует звукобуквенная оболочка слова, большую роль для них играет значение.

Например, в ходе развития внимания и орфографической зоркости учеников ведущую роль целесообразно предложить группе аудиалов, которые будут читать текст орфографически, т.е. голосом выделять орфограммы. Визуалы в это время работают цветными карандашами и фломастерами. На специально подготовленных для них карточках выписывают «опасные места» (орфограммы), которые встречаются в словах. Кинестетики при чтении текста, предназначенного для списывания, сгибают и разгибают проволоку в соответствии с тем образом букв, которые встречаются в орфограммах. Кинестетики могут также выполнять движения руками или туловищем, когда встречаются «опасное место» в слове. Для кинестетиков можно подготовить фишки разных цветов, которые они будут ставить на «опасные места». Также нужно развивать умение ученика трансформировать поступающую информацию с целью перевода из одной модальности в другую, пользуясь своим ведущим каналом восприятия. На этом этапе учитель формирует смешанные группы, т. е. в одной группе оказываются и визуалы, и аудиалы, и кинестетики. Технология работы с учебным материалом для каждой группы остается неизменной, но так как группы смешанные, то одной и той же группе предлагается несколько способов действий. Этот этап помогает ученикам увидеть различные виды деятельности с одинаковым учебным материалом, показать индивидуальные преимущества при выполнении заданий, близких собственному восприятию. Например, если группе дается алгоритм работы с текстом, рассчитанный на аудиалов, ясно, что дети с развитой аудиальной системой восприятия учебного материала без проблем и быстро выполняют заданное упражнение, так как способ действия им уже знаком. Их задача – помочь ученикам с другой модальностью, показать, как они справляются с той или иной задачей. На данном этапе учащиеся, для которых предлагаемые учителем задания не являются трудными, выступают в роли экспертов, так как они

способны не только хорошо понять изучаемый материал, но и объяснить другим ученикам группы способы деятельности.

Результат изменений, наблюдаемых при использовании приемов дифференцированного обучения в ходе преподавания русского языка, имеется в нескольких направлениях. В первую очередь, это повышение интереса к русскому языку как учебной дисциплине, благоприятный климат во время урока, ценностная ориентация учащихся на успех. Это проявляется в активной позиции учащихся к мероприятиям, посвященным русскому языку. Повышается интерес к урокам, к изучению орфографических правил. Показателем успешности может служить интерес и желание ребят участвовать в различных конкурсах, викторинах, связанных с орфографией.

Наблюдается включенность в работу всех ребят, повышение грамотности у учащихся, в том числе ребят с низкими и средними способностями. С другой стороны, качественный показатель этих изменений замечен в умении применять полученные на уроках русского языка знания в других жизненных ситуациях. Структурная схема урока, опирающаяся на модальность учеников может выглядеть так:

1. Начало урока – с позитивного раздражителя, который включает ряд внутренних реакций и действий. Раздражитель может быть визуальным, аудиальным и кинестетическим. Используем музыкальные фрагменты, ритмичные хлопки – это аудиальный раздражитель. Он дает возможность настроиться на восприятие учителя, переключить внимание на работу в аудиальном канале. К аудиальным раздражителям можно отнести различные считалки для запоминания лексики, грамматических структур (см. Приложение). Для работы с младшими школьниками важно создание кинестетических раздражителей. Например, при изучении предлогов учитель показывает ученикам модель дома, в котором бегают мышка. Ученики говорят, где находится мышь относительно дома: «в», «над», «под», «около» и т.д. (см. Приложение).

Таким образом, учитель должен создавать раздражители различных репрезентативных систем, учитывая особенности детей. Очень важно, чтобы раздражитель был уникальным, и дальнейшее его воспроизведение было точным. Важно учитывать и естественные раздражители, существующие внутри самого учителя: мимика, поза, голос, положение тела и т.д. Например, для сосредоточения внимания класса учителю следует стоять неподвижно и говорить, используя длинные предложения. Использование шепота в таких случаях также эффективно. Для учеников младших классов успешным является использование позитивных комментариев. Если обучение ассоциируется с чем-то приятным – оно эффективно. Поэтому всегда нужно связывать начало урока с радостью, удовольствием.

2. Мотивация на обучение. Учитывая способность ребенка видеть внутренние образы, следует мотивировать его на обучение: ребенок слышит похвалу за грамотно и красиво написанную работу. Определяем желаемое состояние. Вопрос «Чего вы хотите?». Цель должна быть заявлена в позитиве. Частица НЕ, по возможности, не используется.

3. Подача информации во всех трех модальностях. Каждая модальность имеет некоторые характерные особенности, использование которых целесообразно при дифференциальном выборе заданий. При работе с учеником-визуалом, используются слова, описывающие цвет, размер, форму, важное акцентируется другим цветом мела на доске. Используются всевозможные схемы, таблицы, наглядные пособия. Учащиеся могут вести блокноты грамотности, в которых записывают орфографические правила в виде схем, с использованием ярких цветов, сокращений, позволяющих быстрое использование изложенного материала. В качестве домашнего задания визуалы получают составление обобщающих схем, таблиц по изученным правилам и оформляют их на компьютере. После выбираем лучшую, к концу года собираем собственную книжку-подсказку по основным изученным правилам. Работа с аудиалами предполагает восприятие и передачу информации на слух. Поэтому часто используется многократное проговаривание орфограммы и

слов с данной орфограммой. Дети-кинестетики, по наблюдениям ученых, являются самыми отстающими в обучении детьми в связи с неразвитостью ведущих в образовании модальностей. А построить обучение на ощущениях проблематично. Предлагается использовать с учеником-кинестетиком жесты, прикосновения. Но этого явно недостаточно при обучении грамотному письму. - Так как кинестетики обучаются посредством мышечной памяти, то стали использовать в практике задания, выполнение которых требует от учеников подвижности, поиска ответов на поставленные вопросы в различных помещениях. Задания такого плана позволяют позитивно настроиться на работу, заставляют работать кинестетиков с привлечением их ведущей модальности.

Другой вид работы – изучение орфографии за пределами школы и во внеучебное время. Суть работы состоит в поиске названий по городу (можно с определенно разработанным маршрутом), в словах которых применяются определенные орфографические правила. Другой вариант: поиск орфографических и пунктуационных ошибок в вывесках и рекламах города. Причем, такая работа становится интересна не только ученикам-кинестетикам, но большой эффект она приносит именно с ними.

4. Использование обратной связи в начале и в течение урока. Обратная связь в процессе общения, вызывает в собеседнике ощущение того, что его понимают, что он нравится. У ученика появляется чувство доверия к учителю. В ходе установки обратной связи важно суметь подстроиться под ведущую модальность ученика.

5. Сравнение успехов учеников с его собственным прошлым состоянием, а не успехами других.

6. Важным элементом урока является использование таких приемов, как визуализация (развитие визуальной памяти), М.Гриндер определяет понятие «визуализация» как способность видеть слова глазами мозга. Г.Алдер дополняет это определение, говоря, что визуализация (воображение, мечтательность) это представление человеком ситуации, относящейся не к прошлому, а к будущему. «Визуализация – это путь к успеваемости, т.к. это

сознательное использование и, следовательно, тренировка нашей памяти». Для этого при введении нового материала дети должны:

- сначала слушать и записывать (перевод внешней аудиальной информации во внутреннюю визуальную форму);
- затем читать, делать записи и воспроизводить материал по записям (перевод внешней визуальной информации во внутреннюю визуальную форму);
- слушать и воспроизводить материал без записи (перевод внешней визуальной информации во внутреннюю визуальную).

Для развития визуальной способности класса М. Гриндером и его коллегами был разработан ряд упражнений:

- учитель просит детей представить простое предложение, затем, дополнив его прилагательными, обменяться визуальными характеристиками;
- дети открывают определенную страницу в учебнике, запоминают в течение нескольких секунд общую схему, план, таблицу. Затем ученики закрывают глаза, представляя всё, что они увидели и рассказывают соседу план или схему страницы. Можно выбирать только термины, даты, годы, искать их на скорость;
- детям предлагается разрезанная страница, которую они должны собрать (упражнение для кинестетиков) и т.д.

Важным условием для развития визуализации является атмосфера на уроке: необходимо создание позитивной обратной связи, заинтересованности, положительного настроения, «подстройки к будущему в конце урока, т.к. успешный ученик знает, где и когда он будет применять изучаемое» [14].

Мы полностью согласны со следующими словами А. Эллиса и Дж. Фотуса: «Сущность индивидуальных стилей учебной деятельности заключается в том, что каждый из нас воспринимает и перерабатывает информацию по-разному, и поэтому преподаватель должен сделать все от него зависящее, чтобы уловить, каким способом ученик лучше всего усваивает материал... Типовые школьные задания ставят учащихся в неравное положение, давая одним преимущество перед другими» [65].

Выводы по главе I

Теоретический анализ литературы и практических результатов работы позволяет сделать обобщающие выводы.

1. Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Именно в начальных классах закладываются основы грамотного письма.

2. В основу изучения орфографии и формирования орфографических навыков в школе положена работа над орфограммами. Школьники должны понять и усвоить сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило.

3. Способность видеть орфограммы - это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у учащихся нужно воспитывать. “Выработанная способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, называется орфографической зоркостью

4. Со второй половины 20 века в методике обучения русского языка разрабатываются новые методы обучения орфографии с учетом индивидуальных и типических особенностей учащихся.

5. Многосенсорное представление информации на уроке позволяет учащимся получать ее, используя свой ведущий канал восприятия, и развивать другие модальности.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по повышению орфографической грамотности младших школьников с учетом ведущего способа восприятия информации

2.1 Организация констатирующего эксперимента

Для выявления влияния индивидуализации обучения с учетом способов восприятия информации на уровень орфографической грамотности младших школьников был проведен эксперимент в средней общеобразовательной школе №139 г. Красноярска в 3 «б» классе, которые обучались по образовательной системе «2100» (учебник «Русский язык» авторы Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В.). В классе 26 учеников из них 18 девочек и 8 мальчиков в возрасте от 9 до 10 лет.

Цель констатирующего эксперимента: определить уровень орфографической грамотности младших школьников, учитывая ведущий способ восприятия информации (модальность).

Содержание констатирующего эксперимента: в процессе экспериментальной работы мы определили у младших школьников ведущую модальность восприятия информации и установили начальный уровень орфографической грамотности, посредством проведения трех письменных работ.

Для диагностики ведущей модальности как необходимого условия полимодального обучения в начальной школе могут быть использованы следующие диагностические методики:

Методика №1 «Поведенческие индикаторы по Свассинг и Барб» (Таблица 2.1) [21, С.10-11].

Когда мы внимательно слушаем чужую речь, то замечаем, что бессознательно человек преимущественно использует речевые и поведенческие предикаты (им. существительные, им. прилагательные, глаголы, наречия) предпочитаемой репрезентативной системы, по ним узнаём ведущую репрезентативную систему.

Таблица 2.1 - Поведенческие индикаторы по Свассинг и Барб

Система восприятия		
Визуальная	Аудиальная	Кинестетическая
Организован, опрятен, дисциплинирован, наблюдателен, спокоен, не шумен, ориентирован на внешний вид, осмотрителен, хороший рассказчик	Разговаривает сам с собой, легко отвлекается, шевелит губами и проговаривает слова при чтении, легко повторяет услышанное, более предпочитает счет и письмо, легко осваивает языки	Отвечает на физическое вознаграждение, стоит близко, касается людей, ориентирован физически, обилие движений, богатые физические реакции, раннее физическое развитие
Запоминание в картинках, с трудом запоминает словесные инструкции, мало отвлекается на шум, помнит то, что видел, испытывает замешательство, читая слова, которые раньше не видел, в чтении силен, успешен, фантазия живая и образная	Говорит ритмично, обучается, слушая, любит музыку, может имитировать тон, высоту голоса, помнит то, что обсуждал, самый разговорчивый, любит дискуссии, обращает внимание на интонации говорящего, хорошо читает новые слова, рассказывает всю последовательность событий, слышит звуки, голоса	Обучается, делая, запоминает, гуляя, при чтении водит пальцем по строке, много жестов, помнит общее впечатление, лаконичен, тактичен, использует активные движения, любит книги, ориентированные на сюжет, слаб в деталях
При разговоре подбородок приподнят вверх, голос высокий	Данные показатели промежуточные	Подбородок опущен вниз, голос низкий

Результаты наблюдений заносим в таблицу, при помощи которой любой учитель может относительно быстро и эффективно выявить модальность ребенка методом наблюдения. Карта наблюдений составлена с целью выявления ведущей модальности учащихся. Следует сказать, что обычно человек использует предикаты всех трёх систем, но предпочитаемую всё равно можно выделить. Чтобы результат по определению ведущей репрезентативной системы был более точным, предлагаем методику №1 проводить в комплексе с методикой №2 .

Методика №2. Тест С. Ефремцева «Ведущая репрезентативная система». (Приложение) [Диагностика доминирующей перцептивной модальности (С.Ефремцева) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.237-238].

Диагностика служит для определения ведущего типа восприятия: аудиального, визуального или кинестетического. Опросник включает 48 предлагаемых утверждений. Процедура опроса и обработки результатов производится следующим образом. Опрашиваемый получает текст опросника и бланк регистрации ответов. Учитель зачитывает содержащуюся в начале опросника инструкцию. Убеждается, что дети ее правильно поняли. Затем, детям предлагалось ответить на 48 вопросов утвердительно (+) или отрицательно (-). После чего работы собираются, данные обрабатываются. После анализа полученных результатов учащиеся были разбиты на 3 типа перцептивной модальности (явных). Результаты тестирования учеников и их математические обработки представлены в приложении А.

Мы определили орфографическую грамотность как способность учащихся не допускать ошибки на письме, умение выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило. Это и послужит нам критерием оценки уровня орфографической грамотности младших школьников (Таблица 2.2).

Таблица 2.2 - Критерии распределения учащихся по уровням орфографической грамотности

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
1	2	3	4
5Соблюдение орфографической нормы Методика: «Слуховой диктант».	При написании текста, допустил 5-10 ошибок, либо допустил более 11 ошибок. Балл: 2-1	При написании текста допустил 2-4 ошибки. Балл: 3	При написании текста, не допускает орфографических ошибок. Либо допустил 1 ошибку. Балл: 5-4
Умение видеть орфограмму в слове. Методика: «Обозначение всех изученных орфограмм в тексте».	В предложенном тексте находит и выделяет менее половины всех изученных орфограмм. Балл: 2-1	В предложенном тексте находит и выделяет не менее половины всех изученных орфограмм. Балл: 3	В предложенном тексте находит и выделяет все изученные орфограммы. Пропускает не более 1 изученной орфограммы Балл: 5-4

Бажо
2015
е
не
сф

Продолжение таблицы 2.2

1	2	3	4
Умение воспользоваться орфографическим правилом. Методика: М. Р. Львов « Пять этапов решения орфографической задачи».	Алгоритм использует неверно в большинстве случаев. Пропускает в алгоритме важные этапы. Приходит к неверному решению орфографической задачи. Балл: 2-1	В целом, верно, использует алгоритм. В случае затруднения легко восстанавливает его этапы и приходит к верному решению, с помощью наводящих вопросов. Балл: 3	1. Увидеть орфограмму в слове 2. Определить ее вид 3. Определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы 4. Определить шаги, ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритм решения 5. Решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму Балл: 5-4
Орфографическая грамотность Балл	6-1	11-7	15-12

Методика выявления орфографической грамотности учащихся выглядит так:

Задание №1. Учащиеся пишут исходный текст в режиме слухового диктанта.

Входящая диагностика – контрольный диктант была проведена в рамках материалов УМК «2100». Дети работали в тетрадях для контрольных и проверочных работ, осуществляя запись текста под диктовку.

Выбор текста диктанта осуществлялся на основе следующих критериев:

1. **Подобран текст** средней трудности с расчетом на возможность их выполнения всеми детьми.
2. Текст включает достаточное количество изученных орфограмм (примерно 60% от общего числа всех слов диктанта). Текст не содержит слова на не изученные к данному моменту правила.

3. В качестве диктанта предложен связный текст, адаптированный к возможностям детей.

4. Тематика текста близка детям.

5. Предложения просты по структуре, состоят из 2-8 слов с включением синтаксических категорий, которые изучаются в третьем классе начальной школы (однородные члены предложения).

Текст диктанта

Джинн в электричке

Фаня решил побывать в деревне. Он покупает билет и едет на новенькой электричке.

За окошком лето. Мимо проносится зелёное пастбище. Исчезает за поворотом синий пруд. Разноцветные телята смотрят на джинна и изумляются.

Тут Фане захотелось настоящего волшебства. Он легонько шевелит мизинцем, и на месте деревенского пейзажа возникает сказочная страна. Звездочёт считает звёзды. Не спится маленькой феечке. Королевич танцует с прекрасной незнакомкой. На цветочной полянке кружатся в вальсе эльфы и бабочки.

Пассажиры прильнули к окнам, а поезд мчится быстрее и быстрее...

(83 слова, служебных 18)

Примечания:

1. Новые орфограммы (3-го класса) выделены в тексте жирным шрифтом, а орфограммы на повторение (2-го класса) подчеркнуты.

2. Проводится словарная работа со словами: джинн, исчезает, настоящего, деревенского. О букве «г» в окончаниях прилагательных в учебнике 3 класса есть материал, но навык, связанный с этой орфограммой, наравне со всеми остальными не отрабатывается.

3. Запятая перед союзом «и» в сложном предложении подсказывается.

Для выявления норм орфографической грамотности нами был проведен анализ работ по двум позициям: количество ошибок; классификация ошибок

по орфограммам; соотношение уровня орфографической грамотности и ведущего типа модальности.

Задание №2. Найди в диктанте все знакомые орфограммы и обозначь.

В предложенном тексте представлены следующие орфограммы (Таблица 2.3):

Таблица 2.3 - Типы орфограмм в тексте

Тип орфограммы	Слова из диктанта
безударная гласная в корне слова	Решил, в деревне, билет, за окошком, зеленое, за поворотом, разноцветные, телята, захотелось, настоящего, цветочной, полянке, волшебства, легонько, деревенского, пейзажа, возникает, звездочет, королевич
правописание жи, ши	Решил, пассажиры
правописание слов с предлогами	в_деревне, на_новенькой, за_окошком, за_поворотом, на_джинна, в_вальсе, на_цветочной, к_окнам, лето
безударные окончания существительных	в_деревне, электричке, поезд, окнам, в_вальсе, полянке, феечке, мизинцем, месте
безударные окончания глаголов	покупает едет Исчезает смотрят захотелось шевелит возникает считает танцует
безударные окончания прилагательных	Новенькой зелёное синий маленькой прекрасной цветочной
правописание приставок	Проносится, разноцветные, захотелось, прекрасной, прильнули
сочетание чн, чк	Электричке, сказочная, бабочки
непроизносимые согласные в корне слова	пастбище.
оглушение согласного на конце слова	Пруд, поезд
правописание суффиксов тья, тся	Проносится, изумляются, не_спится, кружатся, мчит-ся
употребление мягкого знака	Новенькой, легонько, королевич, эльфы, прильнули
правописание не с глаголами	Не спится
двойные согласные	Пассажиры

Для выявления умения видеть в тексте все изученные орфограммы нами был проведен анализ работ по двум позициям: количество выделенных орфограмм; соотношение уровня орфографической грамотности и ведущего типа модальности.

Задание №3. Выбери из текста 3 слова, с разными орфограммами и объясни их написание.

Текст. Лесное чудо

Живёт где-то на свете маленькая фея. Не с кем ей играть, вот и убежала она однажды в лес. А по лесу идет лев. Крошка фея львов никогда не видела. Зарычал он грозно, присел, к прыжку готовится! А фея ласково улыбается, поиграть с ним собирается. Удивляется лев! Почему его не боятся? Плохо это или хорошо? Сердиться льву или смеяться?.

Протянула фея льву волшебную палочку. Лев сначала слева к палочке подошёл, потом справа. Так и не взял. Но сердиться уже никак не получалось. Фея и грозный лев скоро подружились.

Таблица 2.4 – Типы орфограмм в тексте

Тип орфограммы	Слова из диктанта
безударная гласная в корне слова	Убежала, удивляется, сердиться, смеяться, протянула, хорошо, подошел
правописание жи, ши	Живёт
правописание слов с предлогами	на свете, в лес, по лесу, к прыжку
безударные окончания существительных	Свете, палочке
безударные окончания глаголов	получалось
безударные окончания прилагательных	волшебную
Правописание наречий	Грозно, ласково, слева, сначала, справа
правописание приставок	Присел, поиграть, протянула, подружились
сочетание чн, чк	Полочку
непроизносимые согласные в корне слова	Прыжку
оглушение согласного на конце слова	Лев
правописание суффиксов тья, тся	улыбается собирается. Удивляется боится Сердиться смеяться
Правописание суффиксов	Маленькая, палочку
употребление мягкого знака	Маленькая, играть, львов
правописание не с глаголами	Не видела, не боятся, не взял, не получалось
Словарные слова	Хорошо, волшебную, потом

Для выявления умения воспользоваться орфографическим правилом нами был проведен анализ работ по двум позициям: количество выделенных орфограмм; соотношение уровня орфографической грамотности и ведущего типа модальности.

С помощью данных заданий мы определили уровень орфографической грамотности младших школьников.

Ниже мы представляем результаты исследований.

2.2 Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение

Результаты исследования на ведущую репрезентативную систему.

Чтобы выявить особенности восприятия учащимися информации, мы пользовались методикой «Поведенческие индикаторы по Свассинг и Барб», а чтобы результат по определению ведущей репрезентативной системы был более точным, мы провели методику №1 в комплексе с методикой №2 Методика №2. Тест С. Ефремцева «Ведущая репрезентативная система». Мы вели наблюдение за учениками, опираясь на таблицу (Приложение А, «Поведенческие индикаторы по Свассинг и Барб»), ориентируясь на так называемые ключи доступа (словоупотребления и физиологические признаки). Провели тестирование. (Приложение А, Тест С. Ефремцева «Ведущая репрезентативная система»). Все особенности проявления модальностей были сведены нами в отдельную таблицу и обработаны. С картой наблюдений 3 «Б» класса можно ознакомиться в приложении А, таблица – 2.

Результаты выявления ведущей модальности учащихся представлены на рисунке 2.1.

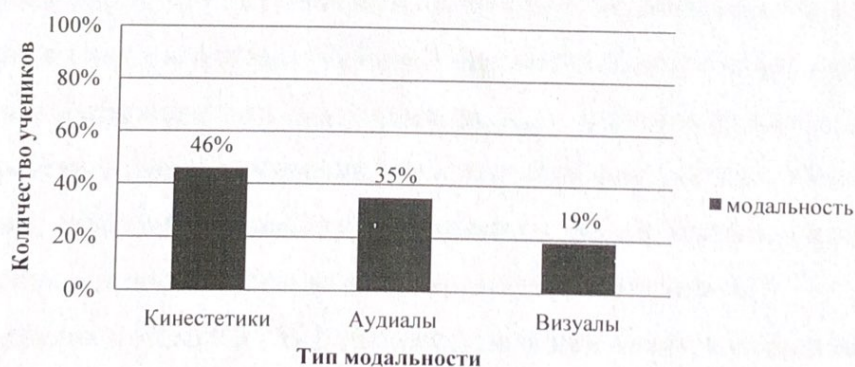


Рис.2.1 - Распределение ведущих способов восприятия информации младшими школьниками (в %)

Из рисунка 2.1 видно, что в классе преобладает кинестетическая модальность восприятия – 46% (12 человек). Модальность характеризуется тем, что у таких учеников ведущим являются двигательные и тактильные ощущения. Они стремятся к контактам с другими, при общении стоят близко, касаясь человека. Хорошо помнят общие впечатления о событиях. У такого ученика обилие движений, много жестикулирует. Долго не может избавиться от привычки водить при чтении пальцем по строчке. Раннее физическое развитие. Подбородок держит вниз. Голос может быть довольно низким. Кинестетикам, для которых в первую очередь важно чувственное восприятие, а значит, движение (чтобы понять, необходимо попробовать, потрогать, то есть совершить какое-нибудь движение), сегодня сложнее всех. «Не вертись! Сиди ровно! Не грызи карандаш!» - все это замечания учителем в течении урока. А кинестетик просто не может не вертеться и сидеть ровно. Такие дети за 45-минутный урок меняют позу не менее тридцати раз и могут сгрызть за неделю пять карандашей. Это вовсе не значит, что ребенок невнимательный или ничем не интересуется. «Он начинает грызть – он начинает действовать», - говорит специалист по речемыслительной деятельности Татьяна Аристова, - надо энергию кинестетика направить в нужное русло. Тогда появятся результаты и интерес к учебе».

Наименее развитым является зрительный канал восприятия. Визуалов в классе оказалось – 19 % (5 человек). Визуалы перерабатывают и хранят информацию в виде зрительных образов, «картинок». Быстро схватывают такие визуальные характеристики как движение, цвет, форма и размеры. Им интереснее смотреть на иллюстрации, чем слушать сам рассказ. Особенности внимания – устойчивое, визуалу шум практически не мешает. Особенности запоминания – помнят то, что видели, запоминают картинками.

Аудиалов в классе 35 % (9 человек) ведущий канал восприятия информации - слуховой. Хорошо воспринимают и запоминают информацию на слух. Любят петь, рассказывать стихи, задают множество вопросов, правильно говорят. Любят читать, в том числе вслух. Получают удовольствие от чте-

ния, придумывают различные истории и разыгрывают их в лицах. Хорошо успевают на занятиях по развитию речи. Используют отдых между занятиями, чтобы наговориться и пошуметь. Особенно, если на предыдущем занятии пришлось «держать рот на замке». Особенности внимания - легко отвлекаются на звуки. Особенности запоминания – легко запоминают то, что слышат.

Результаты контрольного диктанта

В ходе констатирующего эксперимента был проведен слуховой диктант. Работу выполняли 26 учеников. В ходе диагностики использовался анализ слухового диктанта, при этом класс не делился на группы экспериментальную и контрольную. Все письменные работы учащихся мы собрали, ошибки зафиксировали, классифицировали и занесли в таблицу. Работа трудоёмкая, но необходимая для определения начального уровня грамотности. Таким образом, можно увидеть истинную картину усвоения детьми различных орфограмм по программе. Фактические данные диагностики актуального состояния уровня сформированности орфографической грамотности приведены в Приложении Б, таблица - 1.

Из таблицы видно, что ученики написали диктант неудовлетворительно.

Первое задание было направлено на то, чтобы проверить уровень соблюдения орфографической нормы. Для определения результатов по первому показателю устанавливаем:

- 0-1 ошибка - высокий уровень;
- 2-4 ошибки - средний уровень;
- 5 и более ошибок - низкий уровень.

Результаты проведения слухового диктанта, показаны на рисунке 2.2.



Рис. 2.2 - Распределение учащихся по уровням соблюдения орфографических норм с учетом модальности

Высокий уровень орфографической грамотности наблюдается у 4 учеников, у 10 учеников - средний уровень и у 12 учеников – низкий уровень.

Также мы провели качественный анализ выполненных работ.

Среди учеников 3 «б» класса неуспевающими оказались многие кинестетики. На рис.2 это хорошо видно. Ученики кинестетической группы допустили от 6 до 19 ошибок, заметим, что среди учеников аудиальной группы максимум – 9 ошибок, визуальной группы 6 ошибок.

В качестве наиболее типичных ошибок можно выделить следующие:

1) безударные гласные в корне проверяемые и непроверяемые (словарные слова); четыре ученика с аудиальным типом модальности допустили ошибки в словах т..лята, звезд..чет, то есть не смогли определить безударный гласный звук в корне или не смогли его проверить. У двенадцати учеников с кинестетическим типом модальности также были ошибки в словах на орфограмму безударный гласный в корне : л..гонько, р..шил;

2) безударные личные окончания глаголов; десять учеников-кинестетиков допустили ошибки в словах исчеза..т, возник..т, покупа..т.

3) безударные окончания имен прилагательных и безударные падежные окончания имен существительных; диктант показал, что одной из самых

трудных орфограмм для учащихся начальных классов является правописание падежных окончаний –е и -и в именах существительных. Источником ошибок в указанных случаях является звуковое совпадение безударных окончаний существительных в сочетаниях типа по деревне – из деревни, в электричке – из электрички, десять учеников-кинестетиков неправильно написали окончания в словах потому, что неправильно определяют падеж. Отсюда следуют ошибки в безударных окончаниях прилагательных. Двенадцать учеников (8 кинестетиков, 2 визуала, 2 аудиала), допустили ошибки в словах прекрасн..й, цветочн..й, новеньк..й.

4) удвоенные согласные, непроизносимые согласные в корне слова; семь учеников(6 кинестетиков, 1 аудиал), допустили ошибку в слове пас..ажеры, и 11(9 кинестетиков, 1 визуал, 1 аудиал) в слове пас..бище.

5) правописание приставок; приставки, заканчивающиеся на з,с, написание которых зависит от того, какая буква следует за приставкой, вызвали затруднение у двух учеников-кинестетиков (ра..ноцветные); приставки при- и –пре, написание которых зависит от значения слова, вызвали затруднение у трех учеников- кинестетиков(пр..красной, пр..льнули);

6) правописание -ться, -тся; восемь учеников (5- кинестетиков, 2- аудиала, 1 визуал), допустили ошибки в словах проноси-тся, изумляю-тся, мчи-тся, не спи-тся, кружа-тся;

7) не с глаголами; семь учеников (6 кинестетиков, 1 визуал), не справились со словом не спится, написав предлог с глаголом слитно;

Более наглядно типичные орфографические ошибки можно рассмотреть на рисунке 2.3.

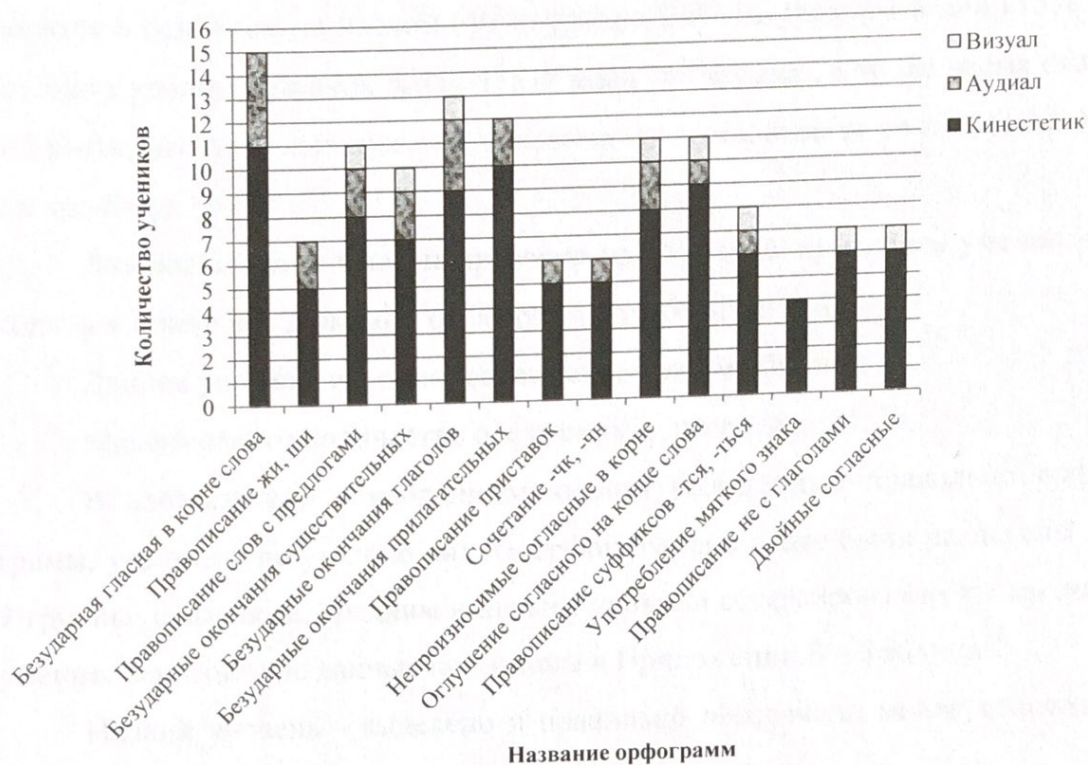


Рис. 2.3 - Рейтинг типичных ошибок, допущенных учениками 3 «б» класса с учетом ведущей модальности

Итак, на основе анализа результатов эксперимента установлено, что в 3 «Б» классе при написании слухового диктанта чаще всего были обнаружены ошибки на безударные гласные, преимущественно в корне слова, на употребление звонких и глухих согласных; ошибки на правописание гласных и согласных в непроверяемых словах (слабые позиции фонем). Наблюдается недостаточно развитое фонематическое восприятие текста, отсутствует осмысленное восприятие, о чем свидетельствуют пропуски и замены букв в словах. Нередки ошибки в написании безударных падежных и личных окончаний имен существительных, прилагательных и глаголов, в слитном или раздельном написании предлогов, приставок, в написании словарных слов, что говорит о слабой орфографической зоркости, неумении видеть орфограмму. Также результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод, что орфографические умения третьеклассников по данным типам орфограмм на-

ходятся в основном на низком (46%) уровне, 39% на среднем и лишь 15% на высоком уровне. Высоких показателей мало (4 ученика), в то же время стоит отметить, что пять испытуемых находятся на очень низком уровне (10 и более ошибок).

Второе задание было направлено на то, чтобы проверить умение находить в тексте все знакомые орфограммы и обозначить их.

Данное упражнение оценивалось следующим образом:

Максимальное количество орфограмм в диктанте – 80.

В соответствии с набранным числом выделенных правильно орфограмм, учащиеся по умению видеть орфограммы в слове были разделены на 3 группы: с высоким, средним и низким уровнем сформированности данного умения. Фактические данные приведены в Приложении Б – Таблица 2.

Низкий уровень - выделено и правильно обозначено менее половины орфограмм.

Средний уровень - выделено и правильно обозначено не менее половины орфограмм.

Высокий уровень – выделены и правильно обозначены все изученные орфограммы.

Результаты выполнения диагностического задания №2 можно представить в виде рисунка 2.4.

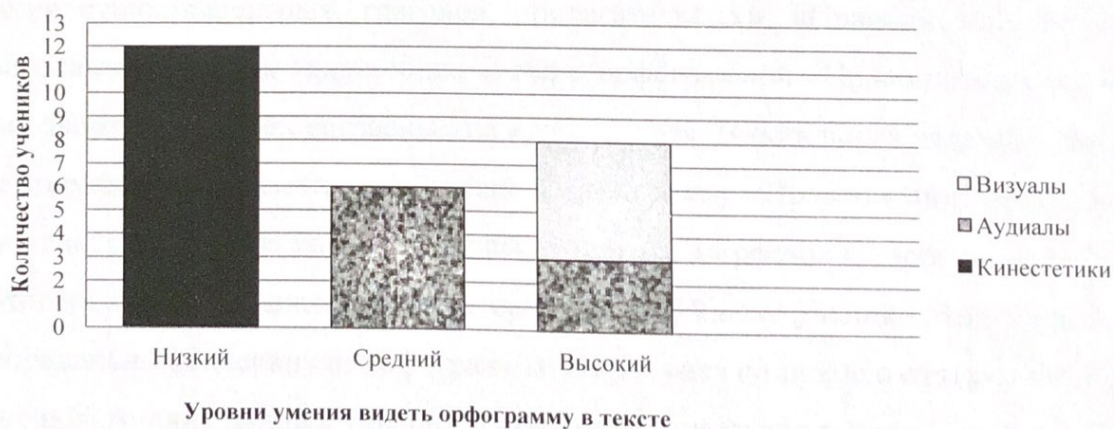


Рис. 2.4 - Распределение учащихся по уровням умения видеть орфограмму в слове с учетом модальности

Представленные выше данные свидетельствуют о том, что большинство учеников имеют низкий уровень умения видеть орфограмму в слове. Лишь 8 учеников справились с заданием и смогли найти и обозначить все изученные орфограммы. Из таблицы следует, что лучше всех справились с заданием Алина Б., Валерия Б., Камиля Г. ученики - аудиалы. Данил К., Матвей С., Полина К., Анна В., Вячеслав И. ученики - визуалы. Учащиеся правильно нашли и обозначили орфограммы следующих типов: безударная гласная в корне слова, правописание слов с предлогами, безударные окончания существительных, безударные окончания глаголов, безударные окончания прилагательных, правописание приставок, сочетание -чн, -чк, непронизносимые согласные в корне слова, оглушение согласного на конце слова, правописание суффиксов -ться, -тся, употребление мягкого знака, правописание не с глаголами, двойные согласные.

6 учеников со средним уровнем умения видеть орфограмму в слове нашли и обозначили орфограммы не всех типов. Указали орфограмму «безударная гласная в корне слова» не во всех словах. Орфограммы второго класса не выделили, справившись только с новыми орфограммами.

12 учеников показали низкий уровень сформированности данного умения, правильно выделив менее половины орфограмм. Не смогли найти и выделить орфограмму «Правописание слов с предлогами», «Безударные окончания существительных, глаголов, прилагательных», «Правописание не с глаголами». Указали только одно слово с орфограммой «Правописание парных звонких и глухих согласных на конце слова». В остальных заданиях были допущены ошибки (не смогли найти орфограмму «Правописание безударных гласных в корне слова»), или выделили все морфемы в слове, а не те, в которых находятся анализируемые орфограммы. Также ученики этой группы неправильно подчеркнули орфограммы. Из рисунка видно, что отстают кинестетики. Анализ данных говорит о том, что у учащихся в целом не развита орфографическая зоркость, не умеют определять тип орфограмм, т.е. не умеют ставить перед собой орфографическую задачу. Наибольшую труд-

ность вызывает орфограмма «Правописание безударных гласных в корне слова».

Диагностическое задание №3 представляло собой упражнение, направленное на умение воспользоваться орфографическим правилом. В этом задании требовалось выбрать из текста 3 слова, с разными орфограммами и объяснить их написание.

Данное упражнение оценивалось следующим образом: М.Р. Львов выделяет пять этапов, которые должен пройти школьник, решая орфографические задачи:

1. Увидеть орфограмму в слове
2. Определить ее вид
3. Определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы
4. Определить шаги, ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритм решения
5. Решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму

За каждый правильно пройденный этап начисляется балл. Максимальное количество баллов: 15

Для определения результатов задания на основании определенных выше этапов устанавливаем:

- 0-7 баллов – низкий уровень;
- 8-11 баллов - средний уровень;
- 12-15 баллов – высокий уровень;

Фактические данные диагностики актуального состояния сформированности уровня умения воспользоваться орфографическим правилом приведены в Приложении Б, таблица - 3.

Результаты выполнения диагностического задания №3 можно представить в виде рисунка 2.5.



Рис.2.5 - Распределение учащихся по уровням умения воспользоваться орфографическим правилом с учетом модальности

Данные показывают, что в 3 «Б» классе превалирует низкий уровень умения воспользоваться орфографическим правилом.

Из рисунка видно, что низкий уровень составляет 50% а это 13 учеников (10 кинестетиков, 3 аудиала). При таком уровне учащиеся смогли увидеть орфограмму в слове, определить ее вид, но составить алгоритм решения орфографической задачи не смогли, соответственно следующие шаги тоже выполнены не были. Ученики получили по 2 балла за каждое выбранное ими слово. Большинство учеников выбрали в качестве примеров орфограмму –жи;-ши (живет), безударная гласная в корне слова (убежала); восемь учеников выписали слово – лев, трое из них не смогли определить, что это орфограмма оглушение согласного на конце слова. Пропусков в задании не было, все выписали по три слова.

Средний уровень умения воспользоваться орфографическим правилом составляет 35%, это 9 учеников (2 кинестетика, 5 аудиалов, 2 визуала). Учащиеся смогли увидеть орфограмму в слове, определить ее вид, затруднялись составить алгоритм решения орфографической задачи, но с помощью наводящих вопросов учителя выполнили задание верно.

Высокий уровень умения воспользоваться орфографическим правилом составляет 15%, это 4 ученика (1 аудиал, 3 визуала). Алина Б., Анна В., Вячеслав И., Данил К. выполнили пять этапов решения орфографической задачи. Ученики выбрали слова *грозно, ласково* (правописание наречий); *потом, волшебную* (словарные слова); *убежала, протянула* (безударная гласная в корне слова); *получалось* (безударное окончание глаголов); *не видела, на свете* (правописание слов с предлогами);

Мы обобщили результаты, полученные при проведении комплекса методик у младших школьников и на основании уровней орфографической грамотности получили итоговый результат, который показан на рисунке 2.6. Фактические данные приведены в Приложении Б – Таблица 4.

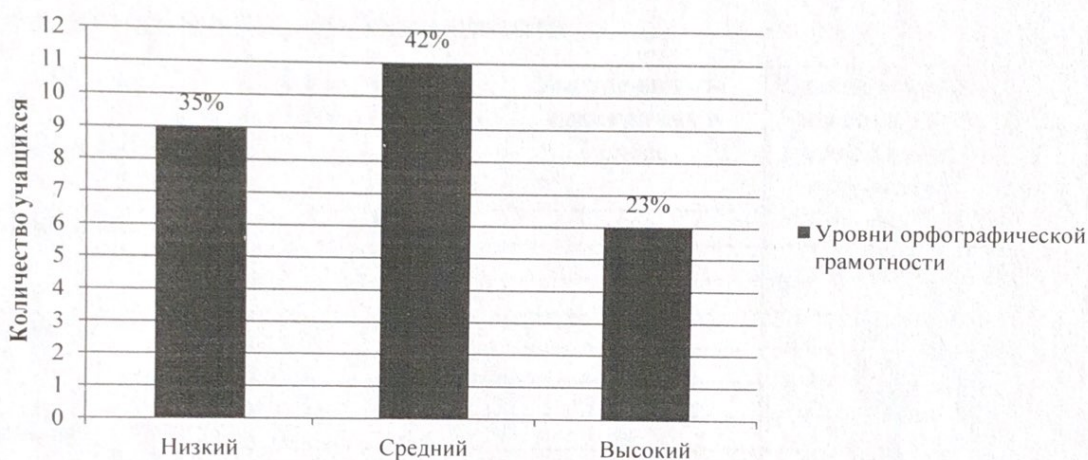


Рис. 2.6 - Распределение учащихся по уровням орфографической грамотности

Из рисунка 2.6 видно, что средний уровень составляет 42% (11 учеников).

Ученики при написании слухового диктанта допускали ошибки в тексте, находят и выделяют изученные орфограммы, но не все, в целом могут воспользоваться орфографическим правилом, а в случае затруднения приходят к верному решению, с помощью наводящих вопросов.

Низкий уровень развития орфографической грамотности составляет 35%, а это 9 учащихся, при таком уровне ученик допускает от пяти до десяти

и более ошибок, при написании контрольного диктанта. В тексте может найти и выделить меньше половины изученных орфограмм. Не умеет самостоятельно воспользоваться орфографическим правилом. Высокий уровень орфографической грамотности составляет 23% (6 учеников). При таком уровне орфографической грамотности ученики не допускают орфографических ошибок, либо допускают 1 ошибку в написании контрольного диктанта. В предложенном тексте находят и выделяют все изученные орфограммы. Пропускает не более 1 изученной орфограммы. Видят орфограммы в слове, определяют ее вид, с легкостью определяют способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы (Таблица 2.5).

Таблица 2.5 – Взаимосвязь способа восприятия информации и уровня развития орфографической грамотности

Модальность	Уровни	Соблюдение орфографической нормы	Умение видеть орфограмму в слове	Умение воспользоваться орфографическим правилом
Кинестетики	Н	92%	100%	77%
	С	10%	—	22%
	В	—	—	—
Аудиалы	Н	8%	—	23%
	С	60%	100%	56%
	В	50%	37%	25%
Визуалы	Н	—	—	—
	С	30%	—	22%
	В	50%	63%	75%

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в 3 «Б» классе преобладает средний уровень орфографической грамотности (42%). Также мы обнаружили, что наиболее трудно учиться кинестетикам, т.е. детям, которым для восприятия учебного материала необходимо задействовать двигательную сферу, произвести определенные действия с изучаемым предметом. Именно кинестетики попали в разряд «слабых», хотя при учете особенностей их восприятия в процессе обучения они способны успешно усваивать учебный материал. Исходя из данных, можно сказать, что у многих учащихся возникают трудности в применении

орфографических умений в новых, нестандартных ситуациях. Мы установили, что в классе 12 кинестетиков, 9 аудиалов, 5 визуалов. Учитель сделал вывод, что используемые методы преподавания соответствующие своим особенностям восприятия, она обучает только половину класса, поэтому для более эффективного обучения учителю целесообразно сменить стиль преподавания, а, именно, научиться излагать материал на языке кинестетиков и аудиалов. Учитель визуал ориентирован на быстрое восприятие материала учениками, т.е. ученики кинестетики не успевают воспринимать учебный материал. Вместе с тем, подвижность кинестетиков учитель-визуал склонен воспринимать как нарушение дисциплины.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости специальной работы, направленной на формирование указанных умений, с использованием целенаправленных педагогических технологий с учетом доминирующей модальности.

2.3 Методические рекомендации по повышению орфографической грамотности младших школьников с учетом ведущего способа восприятия информации

Проведенная нами экспериментальная работа показала необходимость в создании методических рекомендаций, по повышению уровня орфографической грамотности младших школьников учитывая индивидуальные особенности восприятия информации.

Цель программы: повышение уровня орфографической грамотности учащихся с опорой на ведущий способ восприятия информации.

Задачи:

1. Адаптация учебного материала к ведущей системе восприятия учеников.
2. Отбор приемов, упражнений и заданий, направленных на повышение орфографической грамотности у учеников с разными модальностями.

В ходе экспериментальной работы были выявлены следующие **проблемы:**

1. Ученики кинестетики имеют низкий уровень орфографической грамотности.
2. Ученики кинестетики имеют низкий уровень умения видеть орфограммы в слове.
3. Ученики кинестетики имеют низкий уровень умения воспользоваться орфографическим правилом.

Таким образом, исходя из изученного теоретического материала и учебно-методического комплекта «Школа 2100» (учебник «Русский язык», авторы Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В.), была спланирована работа, которая должна способствовать повышению орфографической грамотности младших школьников.

Упражнения были разработаны в рамках данной образовательной программы. Мы составили адаптированные упражнения по темам, которые вызывают наибольшие трудности в обучении. Задания строились таким образом, чтобы учебное содержание, предусмотренное программой обучения, оставалось без изменений, но структура подачи данного материала учащимся преобразовывалась. В стандартах, программах представляются темы, которые должны быть усвоены. Эти темы едины для аудиалов, визуалов и кинестетиков. Мы не ограничиваемся только адаптацией учебного материала к особенностям учеников, а развиваем их возможности работы с информацией различными способами. Начиная с адаптации учебного материала, мы ведем учеников к осознанному использованию ими ведущих способов восприятия информации с учетом преобладающего у них. В программе предусмотрена работа по индивидуальным карточкам, в дифференцированных группах, при выдаче домашнего задания, а также во время фронтального и индивидуального опроса учащихся.

Ожидаемый результат после реализации программы: повышение уровня орфографической грамотности младших школьников, имеющих разные типы модальности.

Программа включает в себя:

1. Методические рекомендации по организации обучения с опорой на модальности учащихся.
2. Методические рекомендации учителю по адаптации учебного материала к ведущей системе восприятия учеников
3. Методические рекомендации родителям по выполнению домашней работы
4. Комплекс адаптированных упражнений, направленный на повышение орфографической грамотности у учеников с разными модальностями.

Содержание упражнений смотрите в приложении В.

Методические рекомендации учителю в организации обучения по особенностям восприятия информации учащихся

В организации дифференцированного обучения по особенностям восприятия учащихся необходима преобразующая позиция учителя по отношению к учебному процессу. При этом преобразующая деятельность педагога направляется, прежде всего, на самого себя. Начать целесообразно с изучения своих способов восприятия информации. Для этого провести наблюдения по определенным параметрам: организация своего рабочего места, характер речи, использование наглядности, внешний вид. На основе этих наблюдений составляется характеристика и определяется предпочтительный способ восприятия информации педагогом. Выявив свою ведущую модальность, учитель может понаблюдать за своими коллегами с целью выявить ведущий тип восприятия у них. Коллеги, которые имеют другой тип модальности, помогут учителю использовать способы деятельности, не характерные для его способа восприятия. Для того чтобы процесс обучения осуществлялся полноценно, важно стремление учителя обрести особый стиль, который включает множество вариантов преподавания, воздействующих на зритель-

ную, слуховую и кинестетическую сенсорные системы. Задачей преподавателя становится перестройка и изменение (иногда и в противовес себе) тона голоса, употребляемых слов, жестов, выражения лица для многосенсорного представления информации. Дифференцированное обучение характеризуется разделением учащихся на группы и особой организацией работы в этих группах. Группы, могут быть скрытые и явные. Создавая скрытые группы, учитель не раскрывает детям, почему они оказались в той или иной группе. Особенности формирования групп известны только учителю, он подбирает задания, методические пособия, формы работы на уроке, отслеживает результаты деятельности своих учеников, не опираясь на впечатления детей. В явных группах происходит обеспечение межличностного взаимодействия учащихся с различными индивидуально-типологическими особенностями с целью получения ими информации о способах деятельности, характерных для различных модальностей.

После того, как учащиеся разбиты на группы, для удобства выполнения заданий, которые дает учитель, а также для полноценной мыслительной деятельности учащихся, продуктивности восприятия, предотвращения неврозов и стрессов желательно рассадить их особым образом. Местоположение ученика в классе поможет ему подсознательно воспринимать необходимую информацию без особых сложностей. Необходимо отметить, что при дифференцированном обучении по особенностям восприятия желательно, чтобы класс был оборудован двумя досками: одна стандартная темная со светлым мелом, вторая белая с разноцветными маркерами. Условия лучшего восприятия информации для аудиалов: темный фон доски и светлый мел, размещение в первом ряду справа от учителя, (если учитель стоит лицом к классу), так как рабочей полусферой у них является левая сторона. Визуалы могут сидеть в третьем ряду слева от учителя и доски, так как рабочая полусфера у них правая, доска должна быть светлая с разноцветными маркерами. Середина класса могут занять кинестетики, их рабочая полусфера тоже правая, но в среднем ряду класса есть возможность совершать больше движений.

Методические рекомендации учителю по адаптации учебного материала к ведущей системе восприятия учеников

Работая на уроках русского языка, учитывая ведущий тип восприятия, учителю важно выполнить определенные условия: кинестетика нельзя заставлять сидеть неподвижно на уроке, так как во время движения у него идет прочное запоминание материала. Визуалу можно предлагать рисовать свои впечатления, поэтому на уроке у него под рукой может быть лист бумаги. Аудиалу нельзя делать замечания если он в процессе выполнения заданий проговаривает, шевелит губами, издает звуки.

Деятельность учителя при работе с учащимися разных модальностей, можно представить следующим образом:

1. Работая с группой визуалов больше обращать внимание на описание предметов: цвет, форму, местоположение. Давая задание, стараться выделять цветом орфограммы, особо важные слова и предложения, большое место уделять наглядности (яркие картины, плакаты, схемы с алгоритмом).

2. Работая с группой аудиалов, стараться использовать вариации голоса (громко – тихо, высоко – низко, паузы). Использовать аудио и диктофонные записи. При выполнении задания на скорость использовать метроном. Написание сочинений по картине целесообразно сопровождать музыкой. Выделение главных членов предложения, «опасных мест» в словах сопровождать хлопком или ритмичными движениями.

3. Работая с группой кинестетиков, учитель может использовать жесты, прикосновения. Важно помнить, что для них характерна медленная скорость мыслительных процессов. Использовать слова, обозначающие действия. При изложении нового материала стараться находиться как можно ближе к этой группе, чтобы в случае необходимости помочь ученику в выполнении того или иного задания. А так как для кинестетиков главное ощущения, помощь учителя будет действиями (поправить руку, правильно расположить корпус и т.д.) При чтении правила, предназначенного для запоминания, могут выполнять движение руками или туловищем. При встрече «опасного мес-

та» в слове, можно сгибать и разгибать проволоку, в соответствии с тем образом букв, которые встречаются в орфограммах. Для кинестетиков можно подготовить фишки разных цветов, которые они будут ставить на опасные места. Чтобы подготовка учителя к уроку в классе, где существует дифференциация по типу восприятия, не казалась громоздкой, все содержание учебного материала необходимо разделить по способу изложения, соответственно, способу восприятия:

- говорю и слушаю;
- показываю и вижу;
- делаю.

Методические рекомендации родителям

С родителями нужно проводить консультирование через индивидуальные беседы, родительские собрания, где бы давались рекомендации по оказанию помощи детям в овладении программным материалом с учетом их ведущих способов восприятия информации.

Учитывая способ познания ребёнка, родители могли бы целенаправленно заниматься с ним, подбирать необходимые игрушки, прививая недостающие и развивая врождённые навыки.

В случае раннего определения способа познания у родителей появилась бы возможность во время игры, общения и занятий с ребёнком привить ему навыки, которые понадобятся в дальнейшем, во время его учёбы в школе. Способ познания, свойственный родителям может существенно повлиять на коммуникабельность ребёнка и его успехи в школе, а также в значительной степени определяет способность родителей помочь ребёнку в познании окружающего мира. Для этого автор предлагает блиц – опрос для родителей.

Обычно родители, не имея представления о собственном способе познания, считают, что их ребёнок воспринимает информацию об окружающем мире так же, как и они. Хорошо, если способы познания кого – то из родителей и ребёнка совпадают. Мать или отец, вспоминая школьные годы, могут

адекватно и реалистически реагировать на поведение ребёнка в коллективе и его способы познания.

Для всестороннего и сбалансированного развития ребёнка, которое ему так пригодится в будущем, необходимо привить навыки, свойственные всем способам познания. Чтобы справиться с этой задачей, родителям, так же как и ребёнку, придётся обратиться к чуждым им способам познания.

Если способы познания матери или отца не совпадают со способом познания их ребёнка, то вероятнее всего, в процессе воспитания они столкнутся с ещё большими трудностями, обусловленными простым фактом – врождённые способности одного человека могут оказаться врождёнными недостатками другого. В таком случае только терпение и самодисциплина научат родителей понимать ребёнка и помогать ему. Развитие всех способов познания поможет сделать ребёнка многогранной личностью, что в будущем откроет перед ним все возможные двери.

Методические рекомендации родителям по выполнению домашней работы для визуалов, аудиалов и кинестетиков.

К третьему классу большая часть ответственности за выполнение домашних заданий ложится на плечи самого ребёнка. Со стороны родителей помощь заключается в том, чтобы подготовить его рабочее место в соответствии с определённым способом познания, обеспечить необходимыми средствами и материалами.

Методика для визуалов. Ребёнку – зрителю необходимы аккуратность и порядок на его рабочем месте, чтобы все необходимые материалы находились у него под рукой. На его рабочем столе должно быть продумано, где он будет хранить простые и цветные карандаши, бумагу и другие принадлежности. Можно прикрепить на стену таблицу с названиями изучаемых орфограмм, в которой ребёнок будет отмечать каждое выполненное задание. Необходимо использовать вознаграждения (наклейки, значки) за выполнение сложных заданий, связанных с восприятием речевого материала. Третьеклассникам – зрителям нравится работать с карточками, поэтому можно вос-

пользоваться ими для запоминания правил орфографии. Также можно предложить выделять разными цветами какие – либо части записей, подчёркивать новые понятия или обводить в кружок новые названия, что поможет легко выделить нужный материал из общего объёма текста. Делать пометки на страницах книги (если книга принадлежит ученику).

Научить ребёнка, как можно запомнить означаемые буквами звуки с помощью визуальных ассоциаций. Например, буква Ж похожа на жука, буква Ф на фонарик и т. д.

Методика для аудиалов. Ученику – слушателю редко приходится напоминать о домашних уроках. Учёба даётся ему так легко, что многие задания для него больше похожи на развлечение, чем на тяжёлую работу. Несмотря на то, что слушателя не нужно побуждать, чтобы он начал заниматься, ему будет приятно услышать похвалу за хорошо выполненное задание, например, «Молодец!» «Отличная работа!»

Для ученика – слушателя будет полезно разговаривать с самим собой при выполнении какого-либо сложного задания, например при написании букв, ребёнок говорит в каком направлении идёт линия, какие элементы он пишет.

При необходимости запоминать что-либо новое, например, орфографические правила, можно использовать магнитофон, т.к. появляется возможность воспроизвести запись несколько раз до тех пор, пока ребёнок не запомнит необходимую информацию. [4, С.70-71].

Методика для кинестетиков. Может не записать задание на дом, оставить в школе учебники и тетради, потерять дневник и т.п. Ученикам – деятелям больше других необходима помощь в организации учебных занятий. Им рекомендуется выполнять домашние задания в несколько коротких периодов с перерывами после окончания какой – либо их части. Присутствие взрослого поможет сосредоточиться на работе, чем устранение шума и других отвлекающих факторов. Деятели страдают из-за отсутствия организованности, поэтому взрослый должен помочь ребёнку в организации рабочего места.

Объяснив ребёнку, как следует выполнять задание, попросите его повторить ваши слова прежде, чем он начнёт работать.

Ученика – деятеля неплохо подбодрить, похлопав его по спине, обнять и т.п. Можно предложить ему заманчивые занятия или угощение после выполнения задания. Организуя работу деятеля, попробовать сделать так, чтобы в каждом учебном занятии ребёнка присутствовал элемент движения. Чтобы запомнить материал ученику нужно написать ответы на карточках, прикреплённых к коробкам. Услышав правильный ответ предложить ребёнку бросить какой –нибудь мелкий предмет в соответствующую коробку. Можно заниматься с помощью магнитных букв. [4, С.133-138].

Выводы по главе II

Целью экспериментальной работы было выявление уровня орфографической грамотности у младших школьников и как особенности восприятия информации влияют на развитие орфографической грамотности.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

В ходе констатирующей части эксперимента были определены уровни развития орфографической грамотности младших школьников.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, нами было выявлено три основных уровня развития орфографической грамотности у детей младшего школьного возраста:

Высокий уровень имеет ученик, который пишет безошибочно контрольный диктант, у него хорошо развита орфографическая зоркость, видит и выделяет все изученные орфограммы в тексте, самостоятельно может решить орфографическую задачу.

Средний уровень имеет ученик, который с желанием выполняет орфографические задания, но допускает не большое количество ошибок при написании текста, знает и может находить и выделять почти все изученные орфограммы, в случае возникших затруднений, с помощью учителя приходит к правильному решению орфографической задачи.

Низкий уровень показывает, что ученик допускает в написании текста большое количество орфографических ошибок, причиной является несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумение «видеть» орфограммы. А также, ученики, которые не знают своих типологических особенностей, возникают трудности в восприятии информации, а отсюда и негативное отношение к учебе и низкая успеваемость.

На основе анализа полученных данных можно констатировать, что для большинства учащихся, принявших участие в исследовании наиболее характерен средний уровень развития орфографической грамотности. Важность дифференцированного обучения по особенностям восприятия в начальной

школе обусловлена тем, что у ребенка еще недостаточно развиты адаптационные механизмы. Дети не знают особенностей своего восприятия и не могут самостоятельно избирать лучший способ познавательной деятельности. Даже используемая учителем наглядность и деятельностный подход в обучении являются действенными не для всех.

Заключение

Данная работа посвящена проблеме повышения орфографической грамотности младших школьников учитывая их индивидуальные особенности восприятия информации. Выработка навыков грамотного письма у учащихся - одна из самых трудных задач, которые приходится решать учителю, но именно она обозначена как важнейшая программная установка, так как орфографическая грамотность - составная часть языковой культуры, залог точности выражения мысли. Современные педагоги движутся в направлении поиска новых форм и методов обучения, ориентированных на учет индивидуальных особенностей личности, которые бы не усредняли учеников, не подгоняли их под общепринятую планку образца, а способствовали их развитию с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося.

Орфографически - правильное письмо предполагает умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо. В исследовании установлено, что содержание образования на уровне учебного предмета не меняется. Учитывая особенности восприятия учеников, можно работать по любой программе и по любому учебнику начальной школы. На этапе подготовки к уроку целесообразно разделить материал урока по способу преподавания: для аудиалов, визуалов и кинестетиков, а на уроке использовать приемы, приемлемые для полноценного восприятия каждым учеником в соответствии с его ведущей модальностью.

В данном исследовании осуществлено изучение психолого-педагогических основ формирования орфографической грамотности, влияние модальности младших школьников на процесс восприятия ими информации.

В практической части данного исследования представлена организация и результаты констатирующего эксперимента орфографической грамотности с учетом модальности. Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что у детей выявлен средний уровень орфографической гра-

мотности. Нами была разработана программа, направленная на повышение уровня орфографической грамотности, учитывая ведущий способ восприятия информации младшими школьниками.

Список литературы

1. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков / Н.Н. Алгазина. – М.: Наука, 1987. - 237 с.
2. Алдер, Г. Современные психотехнологии / Г. Алдер; [пер. с англ. О. Чумичева]. - СПб: Питер, 2001. - 222, [2] с.
3. Арямова, О.С. Обучение решению орфографических задач / О.С. Арямова // Начальная школа. - 1988. - №4. - С.22
4. Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 2001. - 277 с.
5. Бабайцева, В.В. Тайны орфографической зоркости. / В.В. Бабайцева // Русская словесность. - 2000 - №1 - С. 62-68.
6. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1989. - 289 с.
8. Баранов, М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков / М.Т. Баранов // Русский язык в школе. - 1993. - №3. - С.36-43.
9. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – М.: Педагогика, 1966. - 227 с.
10. Божович, Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Вопросы психологии. - 1976. - № 6. - С.34-37.
11. Бровко, А.С. Свободный диктант, его особенности и методика проведения / А.С. Бровко // РЯ и Л укр. - 1991. - № 1. - С. 34.
12. Булохов, В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В.Я. Булохов // Начальная школа. - 1991. - №1. - С.23-26.
13. Бунеев, Р.Н. Русский язык. Учебник для 3-го класса (1-3) / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. - М.: Педагогика, 2000. - 284 с.

14. Буркова, Т.В. К.Д.Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию / Т.В. Буркова // Начальная школа. - 1991. - №11. - С.23-27.
15. Вейн, А.М. Память человека / А.М. Вейн. - М.: Просвещение, 1973. - 162с.
16. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В.Гошезо - М.: Просвещение, 1991. - 322 с.
17. Выгодский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выгодский. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
18. Гальперина, П.Я. и др. Проблемы формирования знаний и умений у школьников / П.Я. Гальперина // Вопросы психологии. - 1963. - №5. - С.30-35.
19. Грабчикова, Е.С. Работа над безударными гласными на уроках русского языка / Е.С. Грабчикова // Начальная школа. - 1988. - №3. - С.23-29.
20. Граник, Г.Г. Психологические закономерности формирования орфографической грамотности / Г.Г. Граник // Вопросы психологии. - 1995. - №3. - С. 35.
21. Гриндер, М. Исправление школьного конвейера / М. Гриндер. - Минск, 1995. - 337 с.
22. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 1986. - 198с.
23. Двухжилова, Л.В. Обучение правописанию безударных гласных в корне слов / Л.В. Двухжилова // Начальная школа. - 1988. - №2. - С.23-28.
24. Драпак, Е.В. Нейролингвистическое программирование: учеб. пособие / Е. В. Драпак; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. - Ярославль: ЯрГУ, 2014. - 104 с.
25. Ераткина, В.В. Работа над непроверяемыми написаниями / В.В. Ераткина // Начальная школа. - 1989. - №6. - С.29-38.

26. Ефремова, О.А. Индивидуализация обучения как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка: автореф. дис. / О.А. Ефремова. - Екатеринбург, 2002. - 112 с.
27. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии / Жедек / Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах//Под ред. М.С.Соловейчик. - М.: Просвещение. 1992. - 321 с.
28. Жуйков, С.Ф. К проблеме диагностики обучаемости школьников / С.Ф. Жуйков // Вопросы психологии. - 1971. - №5. - С.41-43.
29. Захарова, И.В. Работа со словами с непроверяемыми написаниями / И.В. Захарова // Начальная школа. - 1993. - №11. - С.54-56.
30. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография / В.Ф. Иванова. - М.: Наука, 1991. - 192 с.
31. Ковалев, С.В. Основы нейролингвистического программирования: учеб. пособие / С.В. Ковалев. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. - 334 с.
32. Кулькова, И.Ю. Личностно-ориентированное обучение младших школьников: дис. ... канд. пед. Наук / И.Ю. Кулькова. - Брянск, 2001. - 187 с.
33. Купров, В.Д. Словарная работа на уроке русского языка / В.Д. Купров // Начальная школа. - 1990. - №3. - С.45-48.
34. Кустарева, В.А. Активизация учебной деятельности школьников и их речевая культура / В.А. Кустарева // Начальная школа. - 1993. - №5. - С.32-38.
35. Леонтьев, А.Н. К теории развития психологии ребенка / А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1974. - 385 с.
36. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Ленгер. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
37. Лурия, А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А.Р. Лурия - М.: Педагогика, 1997. - 338 с.
38. Львов, М.Р. Обучение орфографии в начальных классах / М.Р. Львов // Начальная школа. - 1984. - №12. - С.33-39.

39. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. - М.: Просвещение, 1990. - 375 с.
40. Моисеев, А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография / А.И. Моисеев. - М.: Просвещение. 1980. - 385 с.
41. Назарова, Л.К. Проговаривание и комментирование, их место в обучении правописанию / Л.К. Назарова // Начальная школа. - 1964. - №8. - С.55-63.
42. Одегова, В.Д. Развитие орфографической зоркости / В.Д. Одегова // Начальник школа. - 1989. - №6. - С.28-29.
43. Павлова, М.А. Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП / М.А. Павлова. - М.: Наука, 2000. - 432 с.
44. Панов, М.В. Проблемы совершенного русского правописания / М.В. Панов. - М.: Наука, 1964. - 405 с.
45. Пешковский, А.М. Избрание труды / А.М. Пешковский. - М.: Просвещение, 1959. - 440 с.
46. Польш, Е.С. Приём списывания как средство формирования орфографического навыка / Е.С. Польш // Начальная школа. - 1997. - №1. - С.32-36.
47. Разумовская, М.М. Методика обучения орфографии в школе / М. М. Разумовская. - М.: Просвещение, 1992. - 192 с.
48. Репкин, В.В. Развивающее обучение русскому языку и проблема орфографической грамотности. / В. В. Репкин // Начальная школа. - 1999. - №7 - С. 35-48.
49. Рождественский, Н.С Очерки по истории методики начального обучения правописанию / Н. С. Рождественский. - М.: Просвещение - 1961. - 307 с.
50. Савинова, З.А. Виды работ по формированию орфографической зоркости / З.А. Савинова // Начальная школа. - 1996. - №1. - С.33-38.
51. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик. - М.: Наука, 1993. - 334 с.

52. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. - М.: Academia, 2006. - 287с.
53. Текучев, А.В. Методика русского языка в школе / А.В. Текучев. - М.: Просвещение, 1980. - 414 с.
54. Теплов, Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. - М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. - 638 с.
55. Топычканов, В.Я. Психологические особенности процесса понимания художественно-повествовательного текста младшими школьниками: автореф.дис. ...канд.психол.наук / В.Я. Топычканов. - М., 1958. - 16 с.
56. Трубицына, Г.Д. Орфографическая пропедевтика на уроках обучения грамоте / Г.Д. Трубицына // Начальная школа. - 1990. - №3. - С.23-26.
57. Ундзенкова, А. Русский с увлечением / А. Ундзенкова, О Сагирова О. – Екатеринбург, 1997. - 374 с.
58. Ушаков, Д.Н. Школьные психологи советуют / Д.Н. Ушаков // Начальная школа. - 1996. - №8. - С.12-16.
59. Ушинский, К.Д. Собр.соч. / К.Д. Ушинский. - М.-Л., 1949 Т.7. - 375 с.
60. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. – М.: Наука, 1973. - 360 с.
61. Холодкова, А. Е. Учет модальности восприятия при обучении и подготовке к итоговой аттестации школьников / А.Е. Холодкова // Юный ученый. - 2016. - №3. - С. 197-199.
62. Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. - М.: Учпедгиз, - 1957. - 347 с.
63. Эллис, А. Педагогические инновации / А. Эллис, Дж. Фоутс. – М.: Изд. ИПОиМИО РАО, 1993. - С. 46–47.
64. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

65. Юденко, Ю.Р. Активизация аудиальных форм работы при изучении орфографии в начальных классах: (на примере изучения глагольных программ) / Ю.Р. Юденко. - Красноярск, 2006. - 246 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Таблица А.1 - Поведенческие индикаторы по Свассинг и Барб

Система восприятия		
Визуальная	Аудиальная	Кинестетическая
Организован, опрятен, дисциплинирован, наблюдателен, спокоен, не шумен, ориентирован на внешний вид, осмотрителен, хороший рассказчик	Разговаривает сам с собой, легко отвлекается, шевелит губами и проговаривает слова при чтении, легко повторяет услышанное, более предпочитает счет и письмо, легко осваивает языки	Отвечает на физическое вознаграждение, стоит близко, касается людей, ориентирован физически, обилие движений, богатые физические реакции, раннее физическое развитие
Запоминание в картинках, с трудом запоминает словесные инструкции, мало отвлекается на шум, помнит то, что видел, испытывает замешательство, читая слова, которые раньше не видел, в чтении силен, успешен, фантазия живая и образная	Говорит ритмично, обучается, слушая, любит музыку, может имитировать тон, высоту голоса, помнит то, что обсуждал, самый разговорчивый, любит дискуссии, обращает внимание на интонации говорящего, хорошо читает новые слова, рассказывает всю последовательность событий, слышит звуки, голоса	Обучается, делая, запоминает, гуляя, при чтении водит пальцем по строке, много жестов, помнит общее впечатление, лаконичен, тактичен, использует активные движения, любит книги, ориентированные на сюжет, слаб в деталях
При разговоре подбородок приподнят вверх, голос высокий	Данные показатели промежуточные	Подбородок опущен вниз, голос низкий

Тест С. Ефремцева «Ведущая репрезентативная система».

Инструкция к тесту.

Прочитайте предлагаемые утверждения. Поставьте знак «+», если Вы согласны с данным утверждением, и знак «-», если не согласны.

Тестовый материал (вопросы).

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами.
2. Часто напеваю себе потихоньку.
3. Не признаю моду, которая неудобна.
4. Люблю ходить в сауну.
5. В автомашине цвет для меня имеет значение.
6. Узнаю по шагам, кто вошел в помещение.
7. Меня развлекает подражание диалектам.
8. Внешнему виду придаю серьезное значение.
9. Мне нравится принимать массаж.
10. Когда есть время, люблю наблюдать за людьми.
11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением.
12. Видя одежду в витрине, знаю, что мне будет хорошо в ней.
13. Когда услышу старую мелодию, ко мне возвращается прошлое.
14. Люблю читать во время еды.
15. Люблю поговорить по телефону.
16. У меня есть склонность к полноте.
17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому.
18. После плохого дня мой организм в напряжении.
19. Охотно и много фотографирую.
20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые.
21. Легко могу отдать деньги за цветы, потому что они украшают жизнь.
22. Вечером люблю принять горячую ванну.
23. Стараюсь записывать свои личные дела.
24. Часто разговариваю с собой.
25. После длительной езды на машине долго прихожу в себя.
26. Тембр голоса многое мне говорит о человеке.
27. Придаю значение манере одеваться, свойственной другим.
28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться.
29. Слишком твердая или слишком мягкая постель для меня мука.
30. Мне нелегко найти удобную обувь.
31. Люблю смотреть теле- и видеофильмы.
32. Даже спустя годы могу узнать лица, которые когда-либо видел.
33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонтику.
34. Люблю слушать, когда говорят.
35. Люблю заниматься подвижным спортом или выполнять какие-либо двигательные упражнения, иногда и потанцевать.
36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть.
37. У меня неплохая стереоаппаратура.
38. Когда слушаю музыку, отбиваю такт ногой.

39. На отдыхе не люблю осматривать памятники архитектуры.
40. Не выношу беспорядок.
41. Не люблю синтетических тканей.
42. Считаю, что атмосфера в помещении зависит от освещения.
43. Часто хожу на концерты.
44. Пожатие руки много говорит мне о данной личности.
45. Охотно посещаю галереи и выставки.
46. Серьезная дискуссия – это интересно.
47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами.
48. В шуме не могу сосредоточиться.

Ключ к тесту аудиал, визуал, кинестетик.

• Визуальный канал восприятия: 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45.

• Аудиальный канал восприятия: 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48.

• Кинестетический канал восприятия: 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47.

Уровни перцептивной модальности (ведущего типа восприятия) :

• 13 и более – высокий;

• 8-12 – средний; • 7 и менее – низкий.

Интерпретация результатов: Подсчитайте, количество положительных ответов в каждом разделе ключа. Определите, в каком разделе больше ответов «да» («+»). Это Ваш тип ведущей модальности. Это ваш главный тип восприятия.

Визуал. Часто употребляются слова и фразы, которые связаны со зрением, с образами и воображением. Например: “не видел этого”, “это, конечно, проясняет все дело”, “заметил прекрасную особенность”. Рисунки, образные описания, фотографии значат для данного типа больше, чем слова. Принадлежащие к этому типу люди моментально схватывают то, что можно увидеть: цвета, формы, линии, гармонию и беспорядок.

Кинестетик. Тут чаще в ходу другие слова и определения, например: “не могу этого понять”, “атмосфера в квартире невыносимая”, “ее слова глубоко меня тронули”, “подарок был для меня чем-то похожим на теплый дождь”. Чувства и впечатления людей этого типа касаются, главным образом, того, что относится к прикосновению, интуиции, догадке. В разговоре их интересуют внутренние переживания.

Аудиал. “Не понимаю что мне говоришь”, “это известие для меня...”, “не выношу таких громких мелодий” – вот характерные высказывания для людей этого типа; огромное значение для них имеет все, что акустично: звуки, слова, музыка, шумовые эффекты.

Фамилия Имя уче- ника	Говорит			Тон			Положение головы			Когда ду- мает			Из рассказа выделяет			Употребляет слова			Особенности			Модальность (результаты)	
	Быстро	Размерно	Медленно	Высокий	Выразительный	Низкий	Поднята	Наклонена	Опушена	Смотрит вверх	Шевелит губами	Двигается	Зрительные обра-	Звуки	Действия	Видим	Слышим	Делаем	Организован	Быстро отвлека- ется	Близко стоит при разговоре	«Поведенческие индикаторы по Свасинт и Барб».	Тест С. Ефрем- пева «Ведущая репрезентативная система».
Александр К.		*	*			*		*			*		*				*			*	Кинестетик	Кинестетик	
Алина Б.		*			*		*			*			*				*		*		Аудиал	Аудиал	
Алина С.		*	*			*		*			*		*				*		*		Кинестетик	Кинестетик	
Анна В.	*			*		*			*			*					*		*		Визуал	Визуал	
Валерия Б.	*			*		*		*		*		*					*		*		Аудиал	Аудиал	
Валерия П.			*			*		*			*		*				*		*		Кинестетик	Кинестетик	
Виктория Б.			*			*		*			*		*				*		*		Кинестетик	Кинестетик	
Вячеслав И.	*			*		*		*	*		*	*	*		*		*		*		Визуал	Визуал	

Данил К.	*																					Визуал
Данил Ф.		*							*							*						Визуал
Денис Б.			*							*							*					Кинестетик
Евгения М.			*							*						*						Аудиал
Камиля Г.		*								*						*						Аудиал
Кира Д.			*							*						*						Кинестетик
Ксения Х.			*							*						*						Кинестетик
Мария К.			*							*						*						Кинестетик
Матвей К			*							*						*						Аудиал
Матвей С.	*									*						*						Визуал
Матвей О.			*							*						*						Кинестетик
Нина П.			*							*						*						Аудиал
Полина Б.			*							*						*						Кинестетик
Полина К.	*									*						*						Визуал
Софья И.			*							*						*						Аудиал

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б.1 - Диагностика актуального состояния уровня сформированности орфографической грамотности 3 «Б» класса (слуховой диктант)

Ведущая модалность	Уровень	Фамилия Имя	Количество ошибок	Количество ошибок, допущенных учащимися на каждый тип орфограммы													
				безударная гласная в корне слова	правописание жи, ши	правописание слов с предлогами	безударные окончания существительных	безударные окончания глаголов	безударные окончания прилагательных	правописание пристав	сочетание чн, чк	непронизносимые со- гласные в корне	оглушение согласного на конце слова	правописание суффик- сов тья, тся	употребление мягкого знака	правописание не с гла- голами	двойные согласные
К	н	Александр К	11	1	1	1	1	1	1			1	1	1		1	1
А	в	Алина Б	0														
К	н	Алина С	11	1		1	1	1	1	1		1	1	1		1	1
В	с	Анна В	3	1								1				1	
А	в	Валерия Б	0														
К	н	Валерия П	13	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
К	н	Виктория Б	10	1	1	1	1	1	1			1	1	1	1		
В	в	Вячеслав И	1	1													
В	с	Данил К	4	1		1	1	1									
А	с	Данил Ф	2	1									1				
К	н	Денис Б	5	1							1	1	1	1			
А	с	Евгения М	2	1				1									
А	с	Камиля Г	2				1	1									
К	н	Кира Д	5	1					1		1	1	1				
К	н	Ксения Х	11	1		1	1	1	1			1	1	1	1	1	1
К	н	Мария К	8	1			1	1	1	1	1	1	1				
А	н	Матвей К	5	1		1		1				1	1				
В	с	Матвей С	2										1	1			
К	н	Матвей О	9	1	1	1		1	1	1	1					1	1
А	с	Нина П	4		1	1					1	1					
К	н	Полина Б	7	1	1		1	1	1	1							1
в	в	Полина К	1														1
А	с	Софья И	3	1					1	1							
К	с	Софья Ш	4	1		1		1	1								
К	н	Татьяна Н	6	1	1	1						1			1	1	
А	с	Юлия Д	3		1		1		1								
Количество ошибок				19	7	11	10	13	12	6	6	11	11	8	4	7	7

Таблица Б.2 - Диагностика актуального состояния уровня сформированности умения видеть орфограмму в слове

№	Фамилия Имя	Модальность	Кол-во выделенных орфограмм в тексте	Кол-во выд-х орфограмм в %	Уровень
1	Александр К.	К	38	47,5	Низкий
2	Алина Б.	А	80	100	Высокий
3	Алина С.	К	30	37,5	Низкий
4	Анна В.	В	80	100	Высокий
5	Валерия Б.	А	80	100	Высокий
6	Валерия П.	К	34	42,5	Низкий
7	Виктория Б.	К	34	42,5	Низкий
8	Вячеслав И.	В	80	100	Высокий
9	Данил К.	В	80	100	Высокий
10	Данил Ф.	А	68	85	Средний
11	Денис Б.	К	36	45	Низкий
12	Евгения М.	А	60	75	Средний
13	Камиля Г.	А	80	100	Высокий
14	Кира Д.	К	38	47,5	Низкий
15	Ксения Х.	К	30	37,5	Низкий
16	Мария К.	К	35	43,7	Низкий
17	Матвей К.	А	76	95	Средний
18	Матвей С.	В	80	100	Высокий
19	Матвей О.	К	33	41	Низкий
20	Нина П.	А	70	87,5	Средний
21	Полина Б.	К	31	38,7	Низкий
22	Полина К.	В	80	100	Высокий
23	Софья И.	А	72	90	Средний
24	Софья Ш.	К	37	46	Низкий
25	Татьяна Н.	К	39	48,7	Низкий
26	Юлия Д.	А	70	87,5	Средний

Таблица Б.3 - Протокол наблюдения за умением воспользоваться орфографическим правилом

Ученик 3 «Б» класса Александр К.	Выбранное учеником слово	Живет	Улыбается	Играть	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
	Количество набранных баллов: 13	5	4	4	

Ученик 3 «Б» класса Алина Б.	Выбранное учеником слово	Убежала	К прыжку	Грозно	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Высокий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
	Количество набранных баллов: 15	5	5	5	

Ученик 3 «Б» класса Алина С.	Выбранное учеником слово	Живет	Полочку	Лев	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	-	-	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	-	-	
	Количество набранных баллов: 5	3	1	1	

Ученик 3 «Б» класса Анна В.	Выбранное учеником слово	Не видела	На свете	Волшебную	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 15		5	5	5	Высокий

Ученик 3 «Б» класса Валерия Б.	Выбранное учеником слово	Живет	Присел	Лев	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	-	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	-	-	
Количество набранных баллов: 7		4	2	1	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Валерия П.	Выбранное учеником слово	Убежала	Лев	Поиграть	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	-	-	+	
	Определил вид орфограммы	-	-	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 3		0	0	3	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Виктория Б.	Выбранное учеником слово	Лев	Живет	В лес	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 6		2	2	2	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Вячеслав И.	Выбранное учеником слово	Получалось	Собирается	Волшебную	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 15		5	5	5	Высокий

Ученик 3 «Б» класса Данил К.	Выбранное учеником слово	Потом	Протянула	Ласково	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 14		4	5	5	Высокий

Ученик 3 «Б» класса Данил Ф.	Выбранное учеником слово	Лев	Львов	Живет	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 7		2	2	3	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Денис Б.	Выбранное учеником слово	Живет	Убежала	Лев	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	-	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	-	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 7		3	1	3	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Евгения М.	Выбранное учеником слово	Полочку	Смеяться	Сначала	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 11		4	4	3	Средний

Ученик 3 «Б» класса Камиля Г.	Выбранное учеником слово	Полочку	Удивляется	Присел	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	-	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 6		1	3	2	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Кира Д.	Выбранное учеником слово	Прыжку	Улыбается	В лес	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 10		3	3	4	Средний

Ученик 3 «Б» класса Ксения Х.	Выбранное учеником слово	В лес	Живет	Убежала	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	+	-	
Количество набранных баллов: 8		2	4	2	Низкий

Ученик 3 «Б» класса Мария К.	Выбранное учеником слово	Улыбается	Не видела	Грозно	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
	Количество набранных баллов: 7	3	2	2	

Ученик 3 «Б» класса Матвей К.	Выбранное учеником слово	Палочке	Подошел	В лес	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
	Количество набранных баллов: 12	4	4	4	

Ученик 3 «Б» класса Матвей С.	Выбранное учеником слово	Прыжку	Бояться	Протянула	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
	Количество набранных баллов: 11	3	4	4	

Ученик 3 «Б» класса Матвей О.	Выбранное учеником слово	Подружились	Маленькая	Убежала	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	+	-	
	Количество набранных баллов: 8	2	4	2	
Ученик 3 «Б» класса Нина П.	Выбранное учеником слово	Подошел	Прыжку	Улыбается	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
	Количество набранных баллов: 13	5	4	4	

Ученик 3 «Б» класса Полина Б.	Выбранное учеником слово	Лев	Убежала	Улыбается	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	

Количество набранных баллов: 6	2	2	2	
--------------------------------	---	---	---	--

Ученик 3 «Б» класса Полина К.	Выбранное учеником слово	Грозно	Получалось	На свете	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 12	3	4	5		

Ученик 3 «Б» класса Софья И.	Выбранное учеником слово	Получалось	Хорошо	Пришел	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	+	+	+	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 13	4	4	5		

Ученик 3 «Б» класса Софья Ш.	Выбранное учеником слово	Лев	Живет	Поиграть	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	

Количество набранных баллов: 7	2	3	2	
--------------------------------	---	---	---	--

Ученик 3 «Б» класса Татьяна Н.	Выбранное учеником слово	Убежала	Улыбается	Потом	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Низкий
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	-	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	-	-	-	
	Решил верно, орфографическую задачу	-	-	-	
Количество набранных баллов: 6	2	2	2		

Ученик 3 «Б» класса Юлия Д.	Выбранное учеником слово	Ласково	В лес	Волшебную	Уровень
	Увидел орфограмму в слове	+	+	+	Средний
	Определил вид орфограммы	+	+	+	
	Определил способ решения орфографической задачи в зависимости от вида орфограммы	-	+	-	
	Составил алгоритм решения орфографической задачи	+	+	+	
	Решил верно, орфографическую задачу	+	+	+	
Количество набранных баллов: 13	4	5	4		

Таблица Б.4 – Итоговый уровень развития орфографической грамотности 3 «Б» класса

№	Фамилия Имя	Соблюдение орфографи- ческой нор- мы	Умение ви- деть орфо- грамму в сло- ве.	Умение восполь- зоваться орфо- графическим правилом.	Баллы	Уровень
1	Александр К.	1	2	3	6	Низкий
2	Алина Б.	5	5	5	15	Высокий
3	Алина С.	1	2	2	5	Низкий
4	Анна В.	3	4	5	12	Высокий
5	Валерия Б.	5	5	2	12	Высокий
6	Валерия П.	1	2	2	5	Низкий
7	Виктория Б.	2	2	2	6	Низкий
8	Вячеслав И.	4	5	5	14	Высокий
9	Данил К.	3	5	5	13	Высокий
10	Данил Ф.	3	3	2	8	Средний
11	Денис Б.	2	2	2	6	Низкий
12	Евгения М.	3	3	3	9	Средний
13	Камиля Г.	3	5	2	10	Средний
14	Кира Д.	2	2	3	7	Средний
15	Ксения Х.	1	2	2	5	Низкий
16	Мария К.	2	2	2	6	Низкий
17	Матвей К.	2	3	3	8	Средний
18	Матвей С.	3	5	3	11	Средний
19	Матвей О.	2	5	2	9	Средний
20	Нина П.	3	3	3	9	Средний
21	Полина Б.	2	2	2	6	Низкий
22	Полина К.	4	5	3	12	Высокий
23	Софья И.	3	3	3	9	Средний
24	Софья Ш.	3	2	2	7	Средний
25	Татьяна Н.	2	2	2	6	Низкий
26	Юлия Д.	3	3	3	9	Средний

Комплекс упражнений направленный на повышения орфографической грамотности младших школьников с опорой на ведущий способ восприятия информации.

Упражнения направленные на формирование умения видеть орфограмму в слове.

Вставь пропущенные буквы. Задание дается на отработку разных орфограмм. Это задание больше подходит визуалам. Аудиалам, прежде чем выполнять это упражнение, желательно предложить сначала прочитать текст, затем повторить слова с пропущенными буквами. Если возникли затруднения, спросить, как пишется, и проговорить еще раз. Кинестетикам можно записать слова по буквам (л е с н и к), а перед записью безударной гласной прописать ее по воздуху, вздохнуть, стукнуть карандашом

Спиши слова, подчеркни буквосочетания жи, ши, ча, ща, чу, шу, чк,чн. Это задание хорошо использовать для самостоятельной работы визуалов. Аудиалам можно предложить сначала прочитать слова, затем прочитать, выделяя голосом буквосочетания и списывать слова, проговаривая и выделяя голосом необходимые орфограммы. Кинестетики, если упражнение выполняется в классе, нуждаются в помощи учителя. Читая упражнение, кинестетики могут хлопать в ладоши, прочитывая буквосочетание, закрывать фишками орфограмму или работать с карточками, на которых написаны орфограммы.

На закрепление любой орфограммы «Сочинение миниатюра»

-Сегодня мы отправляемся в небольшое путешествие в осенний (зимний, весенний, летний) лес. Закройте, пожалуйста, глаза, прислушайтесь, присмотритесь. Запишите тему своего сочинения: I гр. - «Что я увидел в осеннем лесу». II гр. - «Что я услышал в осеннем лесу», III гр. - «Что я почувствовал в

осеннем лесу». Здесь (в III гр.) можно уточнить: «Какие запахи вы ощутили?». Время выполнения — 10 мин.. В ходе этого упражнения сознательно ограничиваем другие каналы восприятия и расширяем I из них. Помогает расширить учащимся каналы восприятия.

Примерный результат:

В визуальной системе:

«Зимний лес. Кругом белым-бело. Вокруг огромные сугробы. Они похожи на диких зверей. Под высокой сосной я вижу разбросанные коричневые ветки. На них темно-зеленые иголки. Между камнями на снегу едва приметны чьи-то маленькие следы. Я смотрю на морщинистый ствол. На ветке красногрудый снегирь, похожий на пушистый шарик».

В кинестетической системе:

«Я иду по зимнему лесу. Ноги тонут в глубоком снегу. Идти трудно. Мороз щиплет щеки. В лицо бьет ветер, он бросает в меня пригоршни колючего снега. Замерзли руки и пальцы на ногах. На шарфе возле рта замерзли сосульки. Мне кажется, снег пахнет арбузом».

В аудиальной системе:

«Зимний лес... Он поражает меня с первого мгновения торжественной звенящей тишиной. Сначала кажется, что все вокруг неживое, безмолвное. Но, прислушавшись внимательнее, я начинаю различать множество звуков: вот хрустнула ветка; вот вдалеке закаркали вороны, вероятно поспорив из-за добычи; вот раздался едва уловимый ухом стук; это белка сбросила с ветки понравившийся ей орех; вот слышен вой ветра и треск сухих веток... Сколько звуков кругом! Значит, жив лес, не в спячке он, а ведь сначала казался таким омертвелым и неприветливым...»

Специальные методические приемы, направленные на повышение орфографической грамотности

Мнемотехнические приемы. Практика доказывает, что ученики с ведущей кинестетической и аудиальной модальностью с удовольствием пользуются

методами мнемотехники, способствующими развитию визуальной памяти. На уроках русского языка существует такой вид работы, как письмо по памяти. Учащиеся запоминают записанный на доске текст из 1—3 предложений, а затем воспроизводят его в тетрадях без опоры на образец. Задание достаточно сложное для детей аудиальной и кинестетической модальностей, так как опирается на визуальную память, которая менее всего сформирована у младших школьников. Для того чтобы облегчить запоминание письменного текста, необходима его трансляция в аудиальную и кинестетическую модальности. В аудиальной модальности — проговаривание вслух хором предложений с доски, прослушивание чтения предложений учителем. В кинестетической — выполняя ритмичные движения руками, ногами и головой в такт хоровому проговариванию предложений с доски. Можно использовать промахивание слов с доски руками в воздухе (при усложнении промахивать можно в зеркальном отражении одновременно двумя руками). При систематической работе методом многосенсорного обучения в третьем классе увеличивается опора на визуализацию, а кинестетическое и аудиальное запоминание происходит на подсознательном уровне.

«Непроизносимая согласная в корне слова». Устный тренинг.

Учитель читает слова. В некоторых из них надо писать непроизносимые согласные, в некоторых нет. Если она есть в слове, то ученики должны хлопнуть в ладоши, а тот, кто ошибся, встает и называет проверочное слово. Примерный список слов: бескорыстный, вирусный, возрастной, жалостный, бессловесный, живописный, искусный, лестный, ненавистный, ненастный, небесный, поверхностный, поздний, тягостный.

Списывание

Этот вид работы определяется как «вижу и показываю». Очевидно, что такая работа легко будет выполняться визуалами. Соответственно, этой группе детей на уроке уделяется минимальное количество времени, так как визуалы в состоянии самостоятельно справиться с таким заданием. Работа с другими

группами проводится с помощью группы визуалов. Им легко будет прочитать текст, предназначенный для списывания. Аудиалы в это время слушают, кинестетики следят за чтением - водят пальцем, иногда действиями показывая сюжет текста.

Ведущую роль в выполнении задания можно переложить на группу аудиалов, которые будут читать текст орфографически, т. е. голосом выделять все орфограммы. Визуалы в это время работают цветными карандашами и фломастерами. На специально подготовленных для них карточках выписывают «опасные места» (орфограммы), которые встречаются в словах.

Например, разбирается предложение: «В саду по дорожке прыгают молодые воробьи». На карточке учеников-визуалов в ходе работы должно быть написано: А ОЖЕ АТ ОО ООБЬ Для наиболее эффективного обучения кинестетиков можно использовать проволоку. При чтении текста, предназначенного для списывания, они сгибают и разгибают проволоку в соответствии с тем образом букв, которые встречаются в орфограммах. Кинестетики могут также выполнять движение руками или туловищем при встрече «опасного места» в слове. Для кинестетиков можно подготовить фишки разных цветов, которые они будут ставить на опасные места.

Изложение

Одним из очень важных упражнений для формирования устной и письменной речи учащихся является изложение. При этой форме работы формируется не только речь учащихся, но и проверяются орфографические навыки, а в старших классах и правила пунктуации. Известно, что изложения легко даются не всем учащимся класса. Возникают вопросы, почему ученик, который в прошлый раз написал работу на отлично, в этот раз получил не очень хорошую отметку. Это зависит от того, в какой форме преподносится текст для изложения. До тех пор, пока дети не научатся переводить информацию из одной модальности в другую, учителю желательно преподносить им текст сразу в трех модальностях.

Приведем пример урока изложения в 3 классе, описанного в методическом пособии для студентов педагогических колледжей. В.Бианки «Оляпка».

Покажем, как будет выглядеть такой же урок при дифференцированном обучении по особенностям восприятия.

1. Первичное восприятие текста. У детей на партах текст изложения. Прежде чем прочитать текст, учитель настраивает детей на восприятие текста в соответствии с их ведущей модальностью.

Я сейчас прочитаю вам текст. Визуалы будут следить по учебнику, аудиалы внимательно слушать, а кинестетики изображать действиями все, что происходит в тексте. Обращается к кинестетикам: «Следите внимательно за рассказом, чтобы все правильно изобразить». - Посмотрим, как вы запомнили этот текст. Я буду вам называть слова из текста. Визуалы будут прочитывать предложение с этим словом, аудиалы постараются воспроизвести предложение, не заглядывая в текст, кинестетики показывают жестами, что должны прочитать визуалы и вспомнить аудиалы. (Слова написаны на доске, учитель их произносит, а по возможности, и показывает жестами). Учитель называет слова: негромкую, исчезла, ускользнула. Дети вспоминают, находят в тексте предложения с этими словами.

2. Работа над планом рассказа. - На сколько смысловых частей мы можем разделить этот рассказ? 97 - Прочитайте первую часть рассказа. Обращается к аудиалам: «Назовите звуки, которые вы слышали в этой части». Обращается к кинестетикам: «Назовите действия, которые происходят в этой части». К визуалам: «Прочитайте часть». К аудиалам: «Расскажите часть». - Как можно по-другому назвать эту часть? Запишите то название, которое, по-вашему, более подходит.

3. Орфографическая подготовка. - Давайте найдем слова, которые вызывают затруднения при письме. Визуалы читают слова вслух, для всех. Аудиалы - четко проговаривают, если необходимо объясняют орфограммы. Кинестетики записывают на доске. (У доски может быть по 2 человека). Например: Визуал читает: «Дергала хвостиком». Аудиал проговаривает: «Дер-га-ла хвос-ти-ком, дергала (чем?) хвостиком, окончание - ом, хвостик - 2 склонение, подбираем слово с ударным окончанием - окно, (чем?) окном, творительный падеж. Кинестети-

ки записывают словосочетание. 4. Устное изложение текста. Начинает кинестетик, если он забывает, учащиеся из его группы помогают жестами. Аудиалам и визуалам можно не пересказывать еще раз, так как работа для них проведена полноценно. 5. Письменное изложение текста с последующей проверкой.

Словарная работа

Словарные слова. Программа всей начальной школы по русскому языку включает в себя изучение слов с непроверяемыми орфограммами (словарные слова). Для того чтобы этот процесс был эффективен, для каждого ребенка вырабатывается своя стратегия обучения. У визуала слова должны быть перед глазами. Буквы, которые необходимо запомнить, можно как-нибудь выделить (подчеркнуть, обвести). Память аудиала должна опираться на слуховую информацию, поэтому ученику с данной модальностью необходимо прочесть слова так, как они пишутся, закрыть глаза или отвести в сторону и проговорить еще раз, можно выделить голосом орфограммы. Затем только записать. При работе с кинестетиками, лучше всего опираться на воображение, т.е. придумать, что можно делать с данным предметом, причем действие придумывать созвучное со словом, и слог в слове-действии должен быть ударным. Например: стакан ставим (на стол), пальто падает (с вешалки), лопата лопает (землю) и т. д. Кинестетикам можно предложить даже изобразить придуманные действия. Также можно предложить словарное слово на разрезанной странице, которую они должны собрать.

Работа с доской

На доске вывешены иллюстрации, изображающие представителей профессий, под ними карточка с зашифрованными словами:

ПОВАР

САДОВНИК

ХУДОЖНИК

С...т

л....а

г.....я

В.....т

ч.....а

к.....а

- Давайте отгадаем эти имена существительные. Проводится словарная работа. Учащиеся выполняют ее в соответствии со своим ведущим каналом восприятия. Аудиалы: читают слова с доски (угадывают), ставят ударение, называют безударную гласную. Дети читают слова по одному друг за другом. Кинестетики: по очереди заполняют карточки на доске, остальные - в тетради. Ребенок-кинестетик, вышедший к доске, заполняет карточку после того, как аудиал четко называет слово, т.е. кинестетики и аудиалы работают вместе. Визуалы: вставляют буквы в слова на карточках, которые получают от учителя перед началом работы.

- Хорошо, слова мы отгадали, а кто может объяснить значение этих слов? (Лучше выбирать слова, которые дети редко используют в своей повседневной жизни.)

ВИНГРЕТ-овощной салат, заправленный маслом, соусом.

Галерея- 1)помещение для выставок; 2)длинный узкий крытый проход, соединяющий две части здания.

Упражнение на развитие концентрации внимания для всех модальностей.

Ученику предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит быть внимательным, и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ. Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки. Для детей 6—11 лет желательно использовать тексты с крупным шрифтом.

Корректурные упражнения должны проводиться ежедневно по 5 мин (минимум 5 раз в неделю) в течение 2—4 месяцев.

Диктант

Каждый понедельник учитель раздает детям лист формата А-4 с 5-тью диктантами, в которых пропущены все виды пройденных орфограмм и сообщала, что в пятницу будет на оценку в журнале диктовать один из этих диктантов. Как хотите – так и готовьтесь. Или не готовьтесь. Самые старательные дети не только вставляли во всех диктантах нужные буквы в пропущенные места, вспоминая верную орфограмму, но и писали их под диктовку родителей. Некоторые дети только вставляли пропущенные орфограммы и писали 1-2 диктанта, некоторые писали один диктант и устно проговаривали орфограммы. Кто-то, вообще «забывал» про этот чудесный лист, но в пятницу был диктант. Всегда.

На еженедельный пятничный диктант отводится 10-15 минут. Они не должны быть большими, но зато насыщены орфограммами.

Алгоритмы и памятки

Алгоритм проверки безударной гласной корня.

1 шаг. Найти в слове корень.

2 шаг. Есть ли в корне безударный гласный?

Да	Нет
----	-----

3 шаг. Измени слово или подбери родственное.

4 шаг. Сравни проверяемое или проверочное слова.

Скажи, как надо писать корень. Проговори

Отчетливо. Проверь написанное.

Алгоритм проверки слитного (раздельного) написания приставки, предлога.

1 шаг. Употребляется ли проверяемое слово без предлога, приставки?

Да	Нет: пиши слитно, это приставка
----	---------------------------------

2 шаг. Можно ли вставить вопрос или иное слово?

Да, можно: пиши раздельно, это предлог, а не приставка	Нет, нельзя: пиши слитно, это приставка
--	---

Запоминание условных фраз, рифмовки

То, либо,нибудь – черточку не забудь

Если буква гласного вызвала сомнение, то её немедленно поставь под ударение

Честный – честь, а грустный – грусть.

буква т пусть будет – пусть!

Если ить в конце услышишь,

и, ат, ят в глаголе пишешь.

не на ить – запомни тут

в окончанье е, ут, ют.

Памятка

Правило проверки

1. Наметь порядок выполнения проверки: сначала проверь по смыслу, потом проверь по написанию.
2. Чтобы проверить предложение по смыслу:
3. Прочитай предложение вслух.
4. Проверь, подходят ли слова друг другу.
5. Нет ли пропуска слов в предложении.
6. О чем говорится в предложении, бывает ли так.
7. Чтобы проверить предложение по написанию:
8. Читай каждое слово по порядку по слогам и выделяй каждый слог.
9. Проверь, подходят ли буквы к слову.
10. Нет ли пропуска букв?

Памятка

для проверки орфограммы

1. Какую букву (какие буквы, часть слова) проверяешь?
2. На какое правило? Определи способ проверки (какое правило следует применить, или проверить по словарям, или другой способ).
3. Выполни все «шаги» (ступени) проверки, не пропусти! Сделай вывод, как писать правильно.
4. Напиши правильно.