**РАЗВИТИЕ**

**ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ**

**НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Саратов

2015

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение  Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы развития  орфографической зоркости  1.1. Сущность орфографии, её основные принципы  1.2. Понятие «орфограмма» Типы орфограмм  1.3. Виды работ по орфографии  1.4. Особенности формирование орфографической зоркости  Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию  орфографической зоркости учащихся начальных классов  2.1. Анализ программ и учебников по русскому языку  в аспекте исследуемой проблемы  2.2. Система работы по формированию орфографической  зоркости у учащихся, реализуемых в 3 «А» классе  МОУ «СОШ №51» г. Саратова  2.3.Анализ результатов опытно-экспериментальной работы  Заключение  Список используемой литературы  Приложение | 3  6  10  16  27  41  45  57  61  64  67 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Важнейшая роль в реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой, принадлежит изучению родного языка. Ю.В. Бабанский писал «Преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет, главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий их результаты».

Первые шаги на пути познания родного языка всегда самые сложные. От того, как будут сформированы азы орфографической грамотности на начальном этапе обучения, во многом зависит дальнейшее успешное обучение любой школьной дисциплине.

В ФГОС НОО чётко сформулированы требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, структуре и условиям её реализации, учитывающие возрастные и индивидуальные особенности младших школьников.

*При освоении предметной области «Русский язык» обучающиеся должны получить возможность:*

- прийти к пониманию того, что язык и речь представляют собой явления национальной культуры и основные средства человеческого общения; сформировать позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры человека;

- овладеть начальными представлениями о нормах русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого общения.

Из практики обучения в начальных классах известно, что орфографическая грамотность учащихся не достигает достаточно высокого уровня, о чём свидетельствуют результаты итоговых контрольных работ по русскому языку, проводимых в 3-4 классах. Одной из причин недостаточно высокой грамотности младших школьников является несформированность их орфографической зоркости, то есть неумение видеть орфограммы.

Орфографический навык - это сложный навык. Он создаётся 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. Поэтому целенаправленное обучение нахождению орфограмм в словах, в тексте нужно проводить с детьми с первых шагов письма в первом классе. Ученик должен понять, что от знаний, через упражнения, осознавая каждый орфографический случай, действуя по правилам, он приходит, наконец, к овладению навыком.

Н.С. Рождественский сказал: «Грамотное письмо – не просто движение пишущей руки, а особая речевая деятельность. Чем развитее ребёнок, чем богаче его словарь и синтаксис, тем легче даётся ему правописание». Поэтому формирование орфографической зоркости учащихся – это одна из актуальных проблем, стоящая перед современной школой.

**Цель работы:** выявить эффективные способы формирования орфографической грамотности и разработать систему орфографических упражнений для её выработки.

**Объект исследования:** процесс обучения русскому языку младших школьников.

**Предмет исследования:** методические приёмы, способствующие развитию орфографической зоркости.

Исходя из цели, объекта и предмета данного исследования, были определены следующие **задачи:**

- изучить научную, научно - методическую литературу по исследуемой проблеме;

- определить методическую обеспеченность обучения орфографии, проанализировав программу по русскому языку и учебные пособия для учащихся начальных классов УМК «Школа 2100»;

- проверить эффективность предложенной методики в рамках опытно – экспериментальной работы.

В работе использованы следующие **методы исследования:**

- теоритические (анализ, синтез, обобщение, сравнение);

- эмпирические (наблюдение, беседа).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух основных глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

**ГЛАВА 1.**

**ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ**

**1.1. Сущность орфографии, её основные принципы**

Основы правильного, орфографически грамотного письма начинают закладываться в начальной школе. Поэтому одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка является поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальных классов.

В.Ф. Иванова даёт развёрнутое определение орфографии:

«Орфография – это исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество; правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты; соблюдение принятых правил; часть науки о языке, изучающая и устанавливающая единообразие написаний».

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

Таким образом, орфографией обозначается та совокупность правил и традиций, которыми руководствуется каждый пишущий и которые обеспечивают единство написаний и точное понимание написанного.

Правила орфографии определяют выбор написаний в пяти областях письма, в соответствии с которыми различаются пять разделов орфографии:

1) передача буквами фонемного состава слов;

2) слитное, раздельное или дефисное написание слов и их частей;

3) употребление прописных и строчных букв;

4) перенос части слова с одной строки на другую;

5) графические сокращения слов.

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

Каждый раздел орфографии характеризуется определенными принципами - закономерностями, лежащими в основе орфографической системы. Каждый принцип орфографии объединяет свою группу орфографических правил, являющихся приложением этого принципа к конкретным языковым фактам.

Орфографические принципы - это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно. В сильных позициях звуки (фонемы) обозначаются каждый своей буквой, пишущий не решает орфографических задач. Исключение составляет обозначение гласных после шипящих и ц, что имеет свое фонологическое, морфологическое и историческое обоснование. При своем возникновении любое звуковое письмо бывает фонетическим, то есть буквы пишутся непосредственно по произношению. По мере развития языка произношение слов меняется быстрее, чем написание. Возникший разрыв между устной и письменной формами речи либо ликвидируется, либо закрепляется. В последнем случае возникают иные закономерности в соотношении между звуком и буквой, которые возводятся в ранг закона. Так устанавливаются принципы правописания.

Нет единого мнения о количестве принципов русской орфографии и их наименовании. Некоторые лингвисты считают, что русское правописание построено на трех принципах: морфологическом, фонетическом и традиционном. Ю.С. Маслов называет пять орфографических принципов: морфологический, фонетический (фонематический), символико-морфологический (грамматический), дифференцированный и традиционный (исторический).

Основным в русской орфографии считается морфологический принцип. Он определяет такое письмо, при котором сохраняется единообразное написание морфем (приставок, суффиксов, окончаний) независимо от их звучания в том или ином случае. Например, *ход – ходить* – *находка – выход*. В различных фонетических положениях морфема –*ход*– звучит по-разному, но в соответствии с морфологическим принципом всегда обозначается одними и теми же буквами.

В.В. Иванов, называя основным принципом русской орфографии морфологический, поскольку все значимые части слова, повторяющиеся в разных словах и формах, пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся, дает ему определение «фонемный» или «морфофонематический», понимая под этим принцип передачи на письме фонемного состава морфем.

Наряду с морфологическим принципом в русской орфографии действует и фонетический принцип, в соответствии с которым слова или их части пишутся так, как они произносятся. Например, приставки на *з* и *с* изменяются в зависимости от качества, следующего за приставкой согласного звука: перед звонким согласным слышится звук [з] и пишется в приставках буква *з*, а перед глухим согласным в этих же приставках слышится звук [с] и пишется буква *с* (избить – испить).

Фонетический принцип правописания с появлением понятия и термина «фонема» можно было бы назвать фонемным принципом правописания, но поскольку в современной лингвистической литературе этот термин используется в другом смысле, удобнее оставить его прежнее наименование.

Название «фонематический», а не «фонетический» используют Ю.С. Маслов, Л.Б. Селезнева. При этом Ю.С. Маслов отмечает, что фонетический принцип орфографии в практическом письме вообще вряд ли возможен. Ведь такое письмо, в отличие от фонетической транскрипции, не имеет знаков для обязательного варианта фонем, поскольку эти варианты нормально не осознаются носителями языка.

Действует в нашей орфографии также исторический или традиционный принцип, по которому слова пишутся так, как они писались раньше, в старину. Так, написание букв *и, а, у*, в сочетаниях *жи-ши, ча-ща, чу–щу –* это отголосок древнейшего состояния фонетической системы русского языка.

В русском языке немало слов, непроверяемых правилами; по преимуществу это заимствованные слова из других языков мира. Они пишутся по традиции, без правил (калач, собака, корова). Традиционный принцип орфографии выступает не только в тех случаях, когда фонема не может быть поставлена в сильную позицию, но и тогда, когда существует чередование фонем в сильной позиции одной и той же морфемы. Например, *зарево – зори* – в безударном положении здесь тоже гиперфонема: *з/о/а/ря*. Выбор *а* или *о* в словах *заря, зоревать* определяется традицией. Традиционные написания усваиваются школьниками на основе запоминания, в порядке словарно-орфографической работы.

Следующий принцип орфографии – принцип дифференциации. Он применяется в тех случаях, когда пишущий хочет средствами орфографии выразить определенную мысль. *Совершил поджог*- имя существительное и *Он поджег лес* – глагол. Орфография – это средство взаимопонимания между людьми. Такое понимание приходит через дифференциацию значений таких слов, как *лиса – леса, кот- код*.

Кроме названных в правописании необходимо отметить и принцип слитного, дефисного и раздельного написания: сложные слова мы пишем слитно или через дефис, а сочетания слов – раздельно.

Понять принцип орфографии – значит увидеть её систему и воспринять каждое её отдельное правило как часть системы, понять орфографическое правило и каждую орфограмму во взаимосвязях грамматики, этимологии, истории языка.

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

Подводя итог, можно говорить о том, что многообразие правил русской орфографии объясняется, с одной стороны особенностями фонетического и грамматического строя русского языка, спецификой его развития, а с другой стороны взаимодействием с другими языками, как славянскими, так и неславянскими. Результатом последнего является большое количество слов нерусского происхождения, написание которых приходится запоминать.

**1.2. Понятие «орфограмма» Типы орфограмм**

Орфография как самостоятельный раздел имеет свои единицы. Основной орфографической единицей является орфограмма. Орфограмма – это написание, которое не устанавливается на слух**.**

Многие ученые-методисты по-разному дают определение слову «орфограмма». Д.Э. Розенталь определяет орфограмму, как написание, соответствующее правилам орфографии, требующее применения этих правил. По мнению М. Р. Львова, орфограмма – это та буква, та часть слова или текста, где возникает опасность ошибки, это написание, требующее проверки. М.Т. Баранов утверждает, что орфограмма – это то или иное написание в слове или между словами, которое может быть изображено разными графическими знаками, но из которых только один может быть принят за правильный знак.

Обобщая эти определения, можно выделить следующие признаки орфограммы:

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

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

Таким образом, орфограмма – это такое написание, которое выбирается из ряда возможных вариантов и отвечает орфографическому правилу. Орфограмма возникает там, где возможны несколько вариантов написания и, следовательно, ошибки. Чтобы не ошибиться в написании, необходимо применять орфографическое правило, которое представляет собой инструкцию, содержащую условие для выбора правильного написания. Например, чтобы правильно написать букву безударного гласного в корне слова, надо воспользоваться правилом, которое рекомендует изменить слово или подобрать однокоренное с гласным под ударением. Например, *просвещение - свет*.

Для успешного усвоения правила правописания недостаточно только видеть орфограмму, необходимо ещё определить её тип, что дает возможность учащимся понять языковую основу орфограммы, а значит понять содержание орфографического правила. Определения типа орфограммы является основой сознательного усвоения правила.

Состав русских орфограмм:

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: постановка орфографической задачи (выделение орфограммы) и решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом). При этом речь идёт именно об орфографическом действии, которое направлено на достижение сознаваемой цели. Для совершенствования орфографического действия необходимо определённое пространство, называемое орфографическим полем. В пределах этого пространства осуществляется орфографическое действие, то есть проверка орфограммы.

Например:

1) для проверки буквы *а* в слове частый достаточно сочетания *ча*, то есть минимальное орфографическое поле – две буквы *ч, а*, которые являются традиционным написанием;

2) при проверке безударного гласного в корне слова *вода* минимальное пространство, необходимое для проверки, - это корень - *вод* - в слове *вода* и проверочном *воды*;

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

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 всех случаях обнаружить несовпадения звука и буквы.

Следующим опознавательным признаком орфограммы являются 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, чк, чн;

е) буквы, согласных 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.

Морфемы в словах, сочетание морфем – это третий опознавательный признак орфограмм. Обнаруживая в слове морфему, учащийся целенаправленно ищет орфограмму, ибо уже знает, какие орфограммы могут встретиться в приставке, какие – в корне, какие – в окончании или на стыке морфем. Школьник знает, 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, направленный 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. к решению 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).

*Таблица 1*

|  |  |
| --- | --- |
| **Название орфограммы** | **Опознавательные признаки** |
| Безударные гласные в корне  (проверяемые и непроверяемые) | а) отсутствие ударения  б) гласные а, о, и, е  в) место в слове |
| 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) |
| Непроизносимые согласные | а) «опасные» сочетания звуков или букв стн, здн, сн, зн и др.  б) место в слове |
| Разделительный ь | наличие звука [i] после согласного,  наличие букв е, я, ю, ё  (гласных звуков [э], [а], [у], [о] после [i]) |
| Разделительный ъ | а) наличие звука [i] после согласного,  наличие букв е, я, ю, ё  (гласных звуков [э], [а], [у], [о] после [i])  б) место орфограммы: на стыке приставки, оканчивающейся на согласный, и корня |
| Раздельное написание  предлогов,  слитное написание  приставок | а) наличие звукосочетания, которое может оказаться предлогом или приставкой  б) часть речи: глагол не может иметь предлога, предлог относится к имени существительному или местоимению |
| Заглавная буква в именах собственных | а) место в слове: первая буква  б) значение слова: название или имя |
| Заглавная буква в начале предложения | а) место в слове: первая буква  б) место в предложении: первое слово |
| Сочетания  жи-ши, ча-ща, чу-щу | наличие в слове сочетаний |
| ь на конце  имен существительных  после шипящих | а) наличие на конце слова всегда мягких щипящих ч, щ или всегда твердых ш, ж  б) часть речи: имя существительное  в) род: мужской или женский |
| Безударные окончания имен существительных | а) место орфограммы: в окончании;  б) наличие в окончании безударного е-и  в) часть речи: имя существительное |
| Правописание окончаний  имен прилагательных  - ого, - его | а) наличие такого сочетания  б) их место: на конце слова  в) часть речи: имя прилагательное |
| 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 |

Кроме представленных 13 опознавательных признаков наиболее употребительных орфограмм, могут быть выделены следующие: двойные согласные; разрыв слова для переноса со строки на строку; проверка двух безударных гласных в одном корне; правописание гласных и согласных в предлогах и приставках; не с глаголами; правописание местоимений с предлогами; 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.

**1.3. Виды работ по орфографии**

Главным разделом в русском письме, который определяет ведущий принцип орфографии, является передача буквами фонемного состава слов. Именно к этому разделу орфографии относится большинство правил, изучаемых в младших классах. Поэтому при изучении раздела «Орфограммы» нужно поставить несколько задач:

- познакомить детей с понятием «орфограмма» и помочь им глубже осознать сущность орфографических трудностей русского письма;

- ввести в практику письменной речи маленьких школьников особый способ письма – письмо с пропусками орфограмм, с «окошками» (ребенок должен действовать по принципу «знаю букву – пишу, не знаю – пропускаю, оставляю сигнал опасности»).

- познакомить школьников с орфографическим словарем, заложить основы правильного способа действия, необходимого для поиска ответа на орфографический вопрос;

- за счет широкого применения приёма списывания обеспечить запоминание орфографического облика слов разных тематических групп (виды транспорта, посуда и т. д.).

Главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, т. е. решение орфографической задачи, которое возможно при условии, если ученик видит объект применения правила – орфограмму. Только сумев обнаружить орфограмму, ученик сможет решить вопрос о ее конкретном написании.

Таким образом, умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Неумение выделять орфограммы при письме- одна из главных причин, тормозящих развитие орфографического навыка.

Как сделать так, чтобы правила не страшили ученика начальных классов своим количеством и не разлетались по разным уголкам детского сознания? Что может их объединить? Сама орфография, которая подчиняется строгим законам – принципам орфографии. Важно все изученные ребенком орфографические правила объединить в его сознании в более или менее определенные группы, в соответствии с логикой языка, с законами самой русской орфографии.

Профессор М.Р. Львов выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи:

- увидеть орфограмму в слове;

- определить вид: проверяемая орфограмма или нет; если да, к какой теме относится, вспомнить правило;

- определить способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы;

- определить «шаги», ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритм задачи;

- решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму;

- написать слова в соответствии с решением задачи и сделать самопроверку.

В более обобщенном виде эти этапы в орфографическом действии представляют собой две ступени: постановка орфографической задачи (выделение орфограмм) и ее решение (выбор письменного знака в соответствии с правилом). Каждому хорошо известна ситуация, когда после изучения правила, например, о безударных гласных в корне, ученики достаточно успешно справляются с заданием «вставить пропущенные буквы», но допускают ошибки на то же правило в собственном тексте. Эту ситуацию можно объяснить. Чтобы вставить пропущенную букву, нужно лишь решить орфографическую задачу, а чтобы осознанно правильно написать слово в своем тексте, нужно сначала поставить задачу найти орфограмму. Поэтому главная задача учителя – научить видеть орфограмму, научить думать при письме.

Для быстрого и безошибочного применения правил необходимо еще одно условие: надо, чтобы дети владели приемами умственной работы. Если ученик смог «открыть» для себя прием умственной работы, который соответствует правилу или же группе правил, он сможет применять это правило успешно. Однако «открыть» такие приемы самостоятельно могут не все, некоторым надо помочь.

Можно предложить детям *составление инструкций* из двух или более действий для объяснения орфограммы. Такая работа помогает ученику усваивать правила более осознанно и прочно, а применять их более уверенно и успешно.

Например, постановка знаков препинания в конце предложения:

1. Прочитай предложение.

2. О ком, о чем в нем говорится?

3. Как произносится предложение?

4. Какой знак нужно поставить в конце предложения?

Можно предложить *алгоритмы-памятки*. Они помогают учащимся развить навык самопроверки, например:

Проверь!

- Не пропустил ли ты букву?

-Правильно ли ты написал безударные гласные, парные согласные, непроверяемые согласные?

- Не уверен? Спроси у учителя!

Или вот такая памятка, которая помогает детям правильно написать слова в предложении:

- С какой буквы пишу слово?

- Есть ли в слове приставка?

- Как приставки пишутся со словами?

- Есть ли в слове другие орфограммы? Какие? Назови.

Привлекают внимание детей к данной орфограмме и создают условия для мотивации учения различные *игровые моменты.*

Например:

1. Игра «Третий лишний».

Вычеркни лишние слова.

Лес, лестница, лесничий. Смешной, смешать, смешить.

2. Игра «Назови ошибку».

Выдели слова, обозначающие предметы.

Кукла, дом, море, вышла, ученик, парта, солнце, железный, дверь, моряк.

3. Игра «Найди «опасное место».

Учитель произносит слова, а дети, как только услышат звук, которому при письме нельзя «доверять», хлопают в ладоши.

Зуб, папа, лес, мягкий, поле, сосна, стол, парта, лесной, ком.

Данная работа представляет собой не всеобъемлющее описание процесса формирования орфографической зоркости младших школьников, а лишь один из его методов.

На уроках русского языка в начальной школе для этих целей применяется несколько методик:

- письмо под диктовку,

- определение орфограмм на слух и выделение их в тексте,

- списывание текста и выделение орфограмм,

- исправление деформированного текста (текста с ошибками),

- письмо текста с допуском ошибок в местах орфограмм,

- классификация слов в соответствии с орфограммами,

- выбор слов из текста с заданной орфограммой,

- постановка пропущенных букв в места орфограмм и т. д.

Причем здесь важно отметить, что это умение полезно в том случае, если оно развито на уровне чутья, а не существует в виде развернутого способа определения орфограммы. Любому учителю известны дети, знающие способ работы с орфограммой (знающие правило), но допускающие большое количество ошибок. Они могут, например, поставить ударение, затем выделить корень слова, определить слабую позицию гласного, определить в какой части слова он находится, выбрать соответствующий способ проверки, выполнить его и, наконец, правильно написать букву. Только это не навык и не зоркость. При письме им их знание не помогает. Более эффективным является такое упражнение, как *поиск орфограмм в «чистом» тексте.*

Следуя по пути индивидуализации учебного процесса, одним из важнейших условий которого считается выбор, на разных этапах работы в предмете мы предлагаем ребенку всевозможные *карточки с заданиями для индивидуальной работы.* Одних детей привлекает сама форма материала, других – содержание текстов, а третьих – облегченность, загруженность текстов или виды заданий. Работа с карточками по выбору позволяет учителю видеть проявление индивидуальных особенностей детей, индивидуально учитывать объем работы, дает возможность целенаправленно отрабатывать тот материал, который необходим конкретному ученику. Специально ставится задача отбора текстов для карточек.

Принципы подбора следующие:

1) Мнемонический характер текста. Это значит, что материал не только впрямую, но и на подсознательном уровне способствует усвоению орфограмм. Он может быть насыщен родственными словами, словами-антонимами или словами из одного семантического поля (например, для правописания гласного в названиях птиц «воробьи, вороны, сороки, соловьи», текст о том, как эти птицы покупали очки, и теперь они «в очках» – О-О).

2) Тексты должны быть привлекательны по содержанию. Это могут быть тексты юмористического плана, «истории» о правописании, тексты, тематика которых интересна детям данного возраста или данного класса (о животных, космосе и др.).

Разнообразие в выборе карточек с заданиями необходимо для создания условия включения в работу как можно большего числа детей с самыми разными способами реагирования на учебный материал. Однако все эти виды карточек имеют существенный недостаток. Они требуют непосредственного участия учителя в работе ученика. Выполнив задание, ребенок вынужден ждать, когда учитель проверит и оценит. Но этот этап почти всегда отдален по времени, да к тому же, в силу возрастных особенностей, психологически ребенок относится к первой части работы с карточкой как к самодостаточной. Он был поглощен интересным для него делом и, выполнив его, испытывает полное удовлетворение. Он даже может избегать проверки и оценивания. Сделанные в такой момент с чужой стороны, они иногда действует разрушающе. Особенно это заметно учителю, когда дети получают свои рабочие тетради после проверки. Они, открыв тетрадь, реагируют на наличие отметки, на наличие записи, но почти не обращают внимания на их содержание. *Карточки – самоучителя* позволяют преодолеть эту трудность, а также они позволяют: развивать орфографическую зоркость в процессе поиска слов с орфограммами; самостоятельно проверить результат работы; увидеть пробелы своих знаний здесь и сейчас и корректировать свои действия. Если ребенок не может найти заданные орфограммы, у него есть возможность «подглядеть» их, на короткое время, приложив проверочный лист, а затем выполнить работу вновь. Такая функция карточки - самоучителя особенно пригодится для медленно движущихся детей. Для детей, болезненно реагирующих на указывание им их ошибки.

Формирование орфографической зоркости на основе морфологического принципа не предполагает обсуждения, почему пишется так, а не иначе. Аргумент один: «Есть такое правило!» Например: в русском языке есть приставка *с*, приставки *з* не бывает. Почему так, а не иначе, не поясняется. Вывод: теория правописания, которая предполагает выбор между устной и письменной формами русского языка по формуле «Буква-Звук», затрудняет решение целого ряда орфографических задач и тем самым, не способствует формированию орфографической зоркости.

Обозначение на письме звуков сильных позиций фонем проходит две ступени: от звука, представляющего фонему в сильной позиции, к букве. Обозначая на письме звуки слабых позиций фонем, мы проходим три ступени: от звука слабой позиции к нахождению фонемы сильной позиции, а от нее к букве.

Возьмем три ведущих правила нашей орфографии. Первое правило-безударные гласные обозначаются той же букой, что и под ударением в той же части слова. Второе правило – «сомнительные» согласные обозначаются теми же буквами, что и перед гласными. Третье правило – мягкость согласного перед мягким согласным обозначается в том случае, если она сохраняется и перед твердыми согласными или на конце слова. Все эти три правила по сути своей идентичны: они учат проверять вариант фонемы ее основной реализацией, той, которая дана в сильной позиции. Самое ценное, на наш взгляд, то, что показать младшему школьнику в самом общем виде основной закон русского письма можно еще до того, как он научится членить слова по составу и начнет изучать грамматику.

Следующий плюс в пользу фонематического принципа заключается в том, что у школьника возникают необходимые мотивы для изучения правил в ситуации орфографического затруднения. Например, прежде чем начать работу над правилом правописания безударных падежных окончаний имен существительных, ученикам задаётся вопрос: как узнать, какой буквой обозначить безударный гласный звук [и]? Например: *на сту[л’и] и от пу[л’и]*. К этому времени всеобщий способ решения орфографических задач учащимся уже известен, остается проверить его действие на данной конкретной орфограмме: *на сту[л’и]* – II склонение (*на столЕ)*, значит – *на стулЕ*, но *от пу[л’и]* -III склонение (*от ржИ)*, значит – *от пулИ*. Таким образом, ребята приходят к выводу, что по звучанию однозначно установить букву в безударном падежном окончании невозможно. Отсюда видно, что имеются большие возможности для создания у детей необходимой учебной мотивации в формировании орфографической зоркости, при этом не только ставили перед ними орфографические задачи, но и фонематический подход вооружил их общим способом их решения. Если, руководствуясь тремя важнейшими правилами правописания, проанализировать действия, выполняемые учениками, то можно увидеть, что они представляют собой последовательность одних и тех же операций:

1) выделение орфограммы (нахождение звука в слабой позиции);

2) выяснение, в какой части слова находится данная орфограмма;

3) подбор других слов, имеющих в своем составе ту же морфему;

4) выделение среди подобранных слогов того, в котором нужный звук находится в сильной позиции;

5) обозначение звука в слабой позиции той же буквой, которой обозначается звук в сильной позиции.

Конечно, этот алгоритм решения орфографических задач регулирует написание не всех абсолютно орфограмм, т.к. общеизвестно, что в русском языке есть написания, противоречащие основному принципу, однако все эти отступления, по подсчетам ученых, составляют не более 5% написаний. Кроме того, все они не входят в состав базовых орфографических навыков, которые должны быть сформированы в начальном звене. Зато, опираясь на основной закон правописания, ученики всегда и в среднем, и в старшем звене будут иметь точку отсчета, позволяющую определять место каждой орфограммы в системе правописания и анализировать данный способ решения орфографической задачи.

В связи с тем, что ошибки на безударную гласную связаны не столько с незнанием правила, сколько неумением практически разобраться в звуковом составе слова, на самых первых ступенях обучения следует развивать у учащихся внимание к слого-звуковой структуре слова, к соответствию (несоответствию) буквы звукам, развивать языковое чутье и фонематический слух. Для этого используется звуковой анализ слова, как специальный *тип упражнений со слого-звуковой структурой* *слова.* Вот несколько видов упражнений:

1) Игра «Кто больше придумает слов?»

Дается схема. Нужно подобрать соответствующие ей слова.

2) Определите, какое из названных слов записано:

СОК, ЗНАК, ЛОСЬ, СЕЛ

3) Игра «Рассели своих друзей».

На наборном полотне в виде домика выставляются схемы слов.

Дети отгадывают, кто в домике живет.

4) Какие буквы обозначают два звука? (Ноет, поест, поезд, льют).

5) Выпишите слова, которые начинаются с гласных.

(Аист, белка, иволга, попугай, страус, антилопа, ежи).

6) Проговорите слово с ударением, как слышите; проговорите, как пишете.

Во 2, 3, 4 классах проводится фонетико-орфографический разбор.

Ученики рассуждают так:

В слове «вырубка» есть три слога [вы – руп – кь], [выыы] – первый слог ударный;

в – [в] – согласный, твёрдый (парный), звонкий (парный),

перед гласным – в сильной позиции, обозначается буквой «вэ»;

ы – [ы] – гласный, под ударением – в сильной позиции,

можно писать букву «ы»;

р - [р] – согласный, твёрдый (парный), звонкий (непарный),

перед гласным – в сильной позиции, обозначается буквой «эр»;

у - [у] – гласный, без ударения – в слабой позиции,

не «опасный» (не о, а, э, и), пишу букву «у»;

б - [п] ?- согласный, твёрдый (парный), глухой (парный),

перед парным глухим согласным [к] – в слабой позиции, он может быть обозначен буквами «пэ» и «бэ», поэтому ставлю «?» (это орфограмма);

к – [к] – согласный, твёрдый (парный), глухой (парный),

перед гласным – позиция сильная, пишу букву «ка»;

?- [а] ? – гласный, безударный – позиция слабая,

сразу писать нельзя, ставлю «?» (это орфограмма).

Ищу буквы – орфограммы. Первая – в корне, ищу однокоренное слово, чтобы согласный в этом слове оказался перед гласным (или перед л, м, н, р, в) – рубить, рублю. Значит, нужно писать букву «бэ». Вторая - в окончании*.* Слово «вырубка» – существительное 1-го склонения, подставляю слово 1-го склонения с ударным окончанием – лиса. Следовательно, нужно писать букву «а».

Для повышения грамотности используется *прием списывания*. Данная работа даст хороший результат, если, во-первых, она будет проводиться ежедневно, желательно на протяжении всей начальной школы, во-вторых, если будет жестко соблюдаться сам алгоритм письма, так как каждый шаг имеет определенную смысловую нагрузку и не может быть выкинут из списка. Только полное воспроизведение алгоритма гарантирует успех.

В классе алгоритм списывания составляется с детьми коллективно и размещается рядом с доской. Каждый ученик получает дополнительно карточку, на которой записан весь порядок действия при списывании.

Памятка.

1. Прочитай предложение, чтобы понять и запомнить его.

2. Повтори предложение, не глядя в текст, чтобы проверить, запомнил ли ты его.

3. Выдели орфограммы в списываемом тексте.

4. Прочитай предложение так, как оно написано.

5. Повтори, не глядя в текст, предложение так, как будешь писать.

6. Пиши, диктуя себе так, как проговорил последние два раза.

7. Проверь написанное:

а) читай то, что написал, отмечая дужками слоги;

б) подчеркни орфограммы в написанном тексте;

в) сверь каждую орфограмму с исходным текстом.

Совершенствованию орфографической грамотности учащихся способствуют также другие виды работ.

*Какографические упражнения.*

Это упражнения, которые предусматривают исправление учениками умышленно допущенных в текстах ошибочных написаний.

*Диктант с постукиванием.*

Во время диктанта учитель постукивает по столу в тот момент,

когда произносит слово с орфограммой. Это постукивание заставляет ученика думать.

*Выборочный диктант.*

Выборочный диктант – это, когда дети по заданию учителя отбирают для записи соответствующие определенному заданию части текста. Выборочный диктант в сравнении с другими видами диктовки ценен тем, что он исключает возможность механической записи, позволяет сконцентрировано давать насыщенный изучаемыми орфограммами материал, способствует лучшему восприятию и запоминанию написания слов.

*Самодиктант*– это вид диктанта, при котором:

- текст перед записью зрительно воспринимается детьми, их внимание фиксируется на изучаемой орфограмме, ученики объясняют условия выбора слов с данной орфограммой, по окончании подобной работы ученики диктуют себе по памяти текст, а затем сверяют свою запись с образцом;

- проводится домашняя подготовка: нахождение и выписывание в рабочую тетрадь из изучаемого на уроках чтения художественного произведения 3 – 5 слов с данной орфограммой. После выписывания искомых слов с орфограммой проводится графическое обозначение условий ее выбора, подбор (при необходимости) проверочных слов к данным, затем – самоподготовка и сравнение своей записи сисходной.

*Взаимодиктант* проводится после подготовки, описанной для самодиктанта:

- в парах с взаимопроверкой при использовании образца;

- одним из учащихся, который диктует классу отобранные им дома из книги для чтения слова;

- после записи происходит комментирование записанного несколькими учениками (их число соответствует количеству записанных слов), далее работы сдаются на проверку учителя.

**1.4. Особенности формирования орфографической зоркости**

Орфографическая зоркость – это умение быстро обнаруживать в тексте, в словах и их сочетаниях, которые предназначены для записи или уже записаны, орфограммы, а также быстро определить их типы.

Слабая развитость орфографической зоркости или её отсутствие являются одной из главных причин допускаемых учащимися ошибок. Орфографическая зоркость опирается и на запоминание буквенного состава слов, что вырабатывается с помощью зрительных диктантов, разных видов списывания. Орфографическая зоркость требует развитого внимания школьника. Он должен видеть все буквы в слове. Возможны психологические причины неразвитости орфографической зоркости: низкий уровень развития произвольности внимания, несформированность приёмов учебной деятельности (самоконтроля, умения действовать по правилу), низкий уровень объёма и распределения внимания, низкий уровень развития кратковременной памяти.

Обострению орфографической зоркости способствует прием «секрет письма зеленой пастой», с помощью которого дети оформляют письменные работы в тетрадях: как только появляется правило – начинает работать зеленая паста. Чем больше орфограмм изучается, тем чаще зеленый свет «зажигается» в тетрадях учеников.

С точки зрения фонематической концепции, орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, то есть различать, в какой позиции он стоит. Буква обозначает звук. Все здесь, на первый взгляд, кажется верным, но это не так. На самом деле буква в русском языке обозначает вовсе не звук, а фонему. Таков закон русской орфографии. Если бы буква в русском языке обозначала звук, мы бы писали «дуп» и «сава». А случаи, типа «дом» и «сон», свидетельствовали бы о счастливом совпадении фонемы и звука. Фонема живет в определенной позиции и в определенной морфеме. И то, и другое нельзя обойти при освоении орфографии в начальных классах. Обычно младший школьник думает, что проверять надо только тогда, когда звук и буква на конце слова расходятся, например, слово «дуб» проверять надо, а слово «шкаф» нет, потому что второе пишется так, как слышится. Русская орфография не фонетическая, а фонематическая. Проверка нужна в обоих случаях.

Для того чтобы ребенок освоил законы орфографии как систему правил, обязательно вводится термин «позиция». Сам термин нужно вводить во втором классе, однако подготовка к освоению понятия «позиция» как положение (место) звука в слове в окружении других звуков начинает вводиться с первого класса. Само слово *позиция д*ля ребенка не является трудным. Он легко соотносит его со словом *поза.* Другое дело – сильная и слабая позиция. Это именно те понятия, которые способны сыграть объединяющую роль в изучении орфографических правил в начальной школе. Слабые позиции фонем являются источником орфографических ошибок учеников. Поэтому ребенок должен видеть слабую позицию – ведь именно здесь требуется проверка. В сильной позиции проверять нечего – фонемы там прекрасно различаются, не смешиваются.

Представление о лингвистической позиции (без терминов) формируется у младшего школьника на основе семантики прилагательных «сильный» и «слабый».

Задание «Сильный и слабый».

Сравнить кота и маленького котёнка. Кто сильный? Кто слабый?

Сравнить выделенные гласные буквы в словах *к****о****т* и *к****о****тёнок.*

Буквы одинаковые, а звуки разные.

Помоги слабому!

В слове *к****о****т* гласный под ударением - сильный.

В слове *к****о****тенок* гласный безударный – слабый.

Буква ударного звука [о] в слове *кот* под ударением помогает правильно написать букву безударного в слове *котенок.*

Когда ребенок сравнивает слабого котенка и сильного кота, он осваивает нечто иное, как сильную и слабую позицию фонемы и сам фонематический принцип русской орфографии, переводит слабую позицию в сильную. Безударный гласный в корне слова *котенок* проверяет сильной позицией – ударным гласным в корне *кот.*

Термины «позиция», «сильная позиция», «слабая позиция» вводятся во втором классе. Например: в слове *дуб* звук [п] стоит на конце слова – в слабой позиции, а слове *дубы* звук [б] стоит перед гласным – в сильной позиции. Буква «ы» в слове *дубы* помогает написать букву «бэ» в слове *дуб.* Слово *дубы* является проверочным.

У разных, казалось бы, правил (проверяемые безударные гласные, парные глухие и звонкие согласные) дети обнаруживают сходство: буква обозначает то, что в сильной позиции (фонему). Проверка общая для обоих правил: слабую позицию проверяют сильной позицией.

В третьем классе понятие сильной и слабой позиции переносится, во-первых, на другие орфографические правила, подчиняющиеся основному фонематическому принципу русской орфографии: правописанию парных звонких и глухих согласных перед шумными согласными, правописание непроизносимых согласных; во-вторых, связывается с морфемной структурой слова: корнем, приставкой, суффиксом и окончанием. Ученику важно понимать, какие правила орфографии встречаются в корне, какие в приставке или суффиксе, а какие в окончании. Это позволяет объединить правила по общности их принципиальной сущности – по принадлежности к основному фонематическому принципу орфографии. Это обозначает не теоретическое объединение правил, а понимание детьми общей для всех правил операции проверки: от слабой позиции идём к сильной позиции, и ошибка исчезнет.

Для того чтобы ученик мог научиться сам находить и в последующем применять правила, составляется памятка, которая на длительное время становится руководством для нахождения основной массы орфограмм. Она называется «Какие буквы нельзя писать на слух». Имея перед собой такую памятку, учащиеся могут выполнять наиболее действенное и одновременно наиболее сложное из упражнений, воспитывающих орфографическую зоркость, а именно: письмо с пропусками орфограмм. Овладение этим умением означает избавление ученика от страха допустить ошибку при выполнении различных письменных работ, в первую очередь, при свободном изложении собственных мыслей. Ученикам дается разрешение пропускать букву, если он не знает, какую писать. Овладеть письмом с пропусками непросто. При этом важно начинать обучение с пропуска не субъективно сомнительных, а всех орфограмм, в первую очередь орфограмм слабых позиций.

Исходным моментом решения любой задачи, в том числе орфографической, является постановка вопроса «Что надо узнать?». Навык нахождения орфограмм необходимо специально формировать. Учащиеся должны научиться на слух выделять орфограммы в слове.

Во 2-м классе выделяются три главные «опасности» обозначения на письме: безударного гласного звука, парного согласного по глухости-звонкости; звука, которого нет. Возьмем безударный гласный в корне слова. Младшие школьники уже знают, что безударный гласный звук при письме может обозначаться разными буквами. Но правильная для слова – только одна. Ее нужно выбрать. Выберешь не ту – допустишь ошибку. Если гласный стоит в сильной позиции, то буква орфограммой не является. В этом случае смело можно писать букву. Пример:стол. Но в русском языке много слов с безударными гласными. Пример: лицо. Поскольку на первоначальном этапе дети не знают правил проверки орфограмм, они работают по схеме:

1. Определяю ударный слог;

2. Записываю слово с пропуском;

3. Делаю выбор (вписываю зелёной пастой).

Здесь есть выбор букв – значит, это «опасное место» в слове. Надо задуматься! Эти «опасные места» называются орфограммами, а допущенные в них ошибки – орфографическими. Что же касается согласных звуков, парных по глухости-звонкости, то они не представляют опасности при письме, если стоят:

1) перед гласными (сады);

2) перед непарными звонкими [л], [л'], [м], [м], [н], [н'], [р], [р'], [и] (степной);

3) перед [в], [в'].

В этих случаях парные согласные стоят в сильной позиции. Пишем не сомневаясь. А вот орфограммами являются буквы в следующих случаях:

1) на конце слов (гриб, дуб);

2) перед другими согласными, кроме непарных звонких и [в], [в']. Здесь парные стоят в слабой позиции: ла..ки

В этот период обучения важно, чтобы дети видели все имеющиеся в слове орфограммы. Если знаешь ответ – пиши, нет – оставляй пропуск или делай выбор букв. Так проводится работа на первоначальном этапе знакомства с безударными гласными и парными согласными.

Далее проводится работа с однокоренными словами. Вместе с детьми делается вывод, что корень при изменении слова и в однокоренных словах может звучать по-разному, но пишется одинаково. Это и есть главный «секрет» корней. На этом этапе работы учащиеся четко уясняют: чтобы решить орфографическую задачу, надо выбрать правильную букву. Для этого надо применить правило. Детям даются способы проверки для каждой части речи. Прежде чем подобрать способ проверки, дети должны определить, к какой группе относится слово, а потом выбрать нужное правило.

1. Если слово называет предмет, нужно:

- изменить проверяемое слово:

ед. ч. – мн. ч. доска – доски, в волнах – волны

много кого? чего? кружка – кружек

- подобрать к нему однокоренное слово бегун – бег

2. Если слово называет действие, можно применить следующие способы проверки:

- изменить проверяемое слово по вопросам:

что (с)делает? (плясал – пляшет)

что (с)делать? (бежать – сбегать)

- подобрать однокоренное слово, которое отвечает на вопрос что? насорил – сор.

3. Если слово называет признак, нужно:

- изменить слово по вопросам каков? узкий – узок

- подобрать однокоренное слово крепкий – крепенький.

Изучив все способы проверки, учащиеся легко ориентируются в нахождении проверочных слов.

Особое внимание уделяется значению слова. От значения слова – к правильной букве. Если формировать у детей привычку задумываться над каждым словом, над его значением, то это повышает их грамотность. Пример:

храбрец — от слова храбрый,

кофейник — от слова кофе,

писатель — от слова пишет

Далее дети знакомятся с непроизносимыми согласными. Тема звучит так: «Выбор букв для опасных сочетаний звуков». Вот эти опасные сочетания: [сн] [зн] [ств] [рц] [сн'] [зн’] [нц] (чудесный, звёздный, здравствуй, грустный, солнце, сердце). До сознания детей доводится, что непроизносимый звук может быть только в тех словах, где есть опасные сочетания. Чтобы узнать, надо писать букву или нет, надо воспользоваться одним из способов проверки корней и подобрать проверочное слово. Если в проверочном слове появился непроизносимый согласный звук – надо писать букву, если не появился – значит, и буквы в этом слове быть не должно.

Пример: чудесный

1) обозначает признак предмета,

2) каков? (чудесен).

Когда изучены главные опасности письма и все правила проверки орфограмм, то нельзя оставлять «окошки» в корнях слов. Это считается ошибкой. Конечно, при такой организации работы на выполнение заданий уходит много времени. Но по мере автоматизации навыка определять орфограммы алгоритм выполнения постепенно совершенствуется, Надо понять, что смысл русского языка как учебного предмета вовсе не в том, чтобы зазубрить правила. Оказывается, здесь есть над чем думать, есть что понимать. Орфография – это строгая наука и не случайный подбор скучных правил. Чем яснее становятся закономерности русской орфографии, тем выше собственная орфографическая зоркость.

Приведем примеры упражнений, необходимых для формирования орфографической зоркости:

1) Ежедневно заниматься звуковым анализом слова, независимо от количества читающих детей в классе. Постоянно показывать образец анализа звучащего слова, использовать способ протяжного интонирования звука в целом слове: с-с-с-с-ыр; сы-ы-ы-ы-р. На первом этапе предъявлять готовую модель для самоконтроля, использовать приём трансформации (если закрою первую букву, какое слово получиться?). При звуковом анализе ребёнка не торопить, не делать за него. Класс в это время может работать в паре с моделями слов.

2) Игровые приёмы:

«Найди одинаковый звук», «Определи место звука в слове», «Найди предметы с заданным звуком» и др.

«Найди опасное место».

Учитель произносит слова, а дети должны хлопнуть в ладоши, как только услышат звук, которому при письме нельзя доверять. Но прежде они вспоминают, как его найти. Надо определить, есть ли в слове безударный гласный звук. Если есть, то существует и «опасное место».

«Светофор».

Ученики должны показать красный сигнал светофора или зажечь красный огонёк, как только найдут «опасное место».

«Зажги маячок»

Проведение звукового анализа с составлением схемы, в которой обозначаются «опасные места».

3) Самый распространённый, но в плане развития орфографической зоркости и формирования навыка грамотного письма, малополезный вид упражнения «Вставь пропущенную букву».

Основная работа здесь уже выполнена, «зоркость» кем-то уже проявлена, то есть, место, где может быть допущена ошибка, найдено и подсказано. При такой работе овладение орфографической зоркостью возможно лишь на уровне непроизвольного запоминания слов с орфограммами. А ведь пишущему следует самому обнаруживать места орфограмм. Умение это делать – и есть орфографическая зоркость.

4) Наиболее эффективным является упражнение, где производится поиск орфограмм в «чистом» тексте. Предлагаемые карточки позволяют:

- развивать орфографическую зоркость в процессе поиска слов с орфограммами;

- самостоятельно проверить результат работы;

- видеть пробелы своих знаний здесь и сейчас и корректировать свои действия.

Если ребенок не может найти заданные орфограммы, то у него есть возможность «подглядеть» их, на короткое время, приложив проверочный лист, а затем выполнить работу вновь.

Карточка состоит из текста, в котором следует выделить слова с заданной орфограммой и ключа. Карточка – ключ – это карточка без текста. Но с вырезанными окошками на местах, соответствующих словам с орфограммами. Они – то и обнаруживаются при наложении ключа на текст.

Для работы по формированию орфографической зоркости на втором этапе тексты составляются так, чтобы с ними можно было работать по поводу разных орфограмм. В этом случае к одной карточке – тексту прилагается две – три проверочных карточки.

5) Орфографическое чтение.

Необходимо, начиная с начальной школы, развивать артикуляционную память на основе орфографического чтения. Если ежедневно на каждом уроке отводить по 5-7 минут для орфографического чтения, то это даст хороший результат.

6) Комментированное письмо с указанием орфограмм.

При комментировании достигается высокий уровень самоконтроля, так как ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание. Комментирование – это вид упражнения, включающий в себя объясняющее рассуждение в процессе записи слов, предложений. При комментировании или орфографическом разборе ученик, прежде всего, находит объект объяснения, т.е. орфограмму.

7) Письмо с проговариванием.

Письмо с проговариванием обеспечивает большой объем написанного, аккуратность, красивое письмо, практически полное отсутствие ошибок. Письмо с проговариванием объединяет весь класс, постепенно все ребята начинают работать в хорошем темпе. Вначале проговаривать может учитель, затем сильные ученики, потом в работу включаются и средние, и слабые учащиеся. Проговаривание – своего рода предупреждение ошибок. И если вдруг ученик проговорил слово с ошибкой, то класс и учитель вовремя предотвратят беду, т.е. не дадут зафиксировать эту ошибку на письме.

8) Зрительный диктант.

Считается весьма эффективным средством повышения орфографической грамотности учащихся. Его основной целью является предупреждение ошибок. На доске записывается несколько предложений или текст. Этот текст выразительно читается, затем выделяются наиболее интересные с точки зрения орфографии слова, объясняется их правописание, отдельные слова проговариваются (можно провести орфографическое чтение всех предложений). Затем учащимся предлагается «сфотографировать» отдельные слова и увидеть их внутренним зрением (закрыть глаза и написать). Текст на время закрывается, и дети еще раз отвечают на вопросы, проговаривают трудные слова. В случае необходимости текст открывается снова.

9) Диктант « Проверяю себя»

Выполняя этот диктант, учащиеся могут спрашивать у учителя, как пишется то или иное слово. Но беда в том, что на первых порах слабые ученики ничего не спрашивают и допускают при этом большое количество ошибок – это негативная сторона этого диктанта. Поэтому важно как можно раньше вооружить учащихся знанием наиболее общих признаков орфограмм. Первое и главное достоинство диктанта «Проверяю себя» состоит в том, что дети начинают нащупывать свои слабые места, учатся спрашивать и сомневаться. Мы им даем возможность писать без ошибок, предупреждать их. Этот диктант позволяет писать часто и много, а ошибок делать мало или не делать вовсе.

10) Специально организованное списывание.

Во время обучающего диктанта, творческой работы (изложения, сочинения) учащимся дано право – пропускать орфограммы, которые вызывают сомнения. При этом они карандашом делают пометки на полях в виде вопроса на той строке, где допущен пропуск. Учитель в ходе работы помогает разрешить эти вопросы. Такой пропуск способствует становлению орфографической зоркости у ученика, помогает внимательно относиться к слову, учит детей сомневаться, чего обычно не хватает ученикам. Специально организованное списывание, как и письмо с пропуском букв – эффективный прием формирования орфографической зоркости.

Г.В. Репкина экспериментально обосновала необходимость списывания смысловыми единицами (предложениями или его законченными по смыслу частями), разработала приемы, обеспечивающие активный орфографический анализ текста путем выделения в нем орфограмм. Специальное внимание Г.В. Репкина уделила организации контрольной операции при списывании.

Операции, которые входят в действие списывания, направленного на активную орфографическую проработку копируемого текста с целью формирования навыков безошибочного письма, следующие:

1. Прочитай предложение, чтобы понять и запомнить его.

Эта операция нужна для того, чтобы исключить возможность механического списывания текста. Так как предложения, с которых начинается обучение, невелики (3-5 слов), в качестве «смыслового куска» выступает целое предложение. Позже в качестве смысловой части выступает словосочетание или часть предложения, но в любом случае ученик вначале прочитает предложение, для того чтобы было понятно содержание списываемого. Чтение предложения на этом этапе осуществляется по нормам орфоэпии: «читаем так, как говорим».

2. Повтори предложение, не глядя в текст, чтобы проверить, запомнил ли.

Повторяя предложение, не глядя в текст, ребенок развивает память, учится запоминать осмысленно.

3. Выдели орфограммы в списываемом тексте. По рекомендации психологов и методистов этот этап иначе называется активным орфографическим анализом текста.

Для успешного воспитания орфографической зоркости, с помощью специально организованного списывания, приучаем детей опираться на наиболее общие признаки орфограмм. Дети учатся выделять все орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами.

4. Прочитай предложение так, как будешь себе диктовать во время письма.

Данный этап относится уже к решению орфографических задач. Правда, решение это осуществляется своеобразно. Оно достигается чисто практически: путем приведения к полному соответствию зрительного и слухового образа слова. Орфографически проговаривая слово, ученик запоминает его написание, а так как списывание осуществляется «смысловыми кусками», то и запоминание происходит не механически, а осмысленно.

5. Повтори предложение так, как будешь его писать.

Выполняя этот пункт плана, ученик готовится к тому, чтобы правильно продиктовать себе во время письма. Повторное, по памяти проговаривание закрепляет в памяти буквенный образ слова, воссозданный в его орфографическом произнесении.

6. Пиши, диктуя себе так, как проговаривал последние два раза.

Готовя детей к самостоятельному списыванию, следим за тем, чтобы учащиеся действительно диктовали себе во время письма. При этом возникает в классе шумок.

7. Проверь написанное:

а) читай то, что написал, отмечая дужками слоги;

б) подчеркни орфограммы в написанном;

в) сверь каждую орфограмму с исходным текстом.

Чтобы ученик действительно проверял написанное, он должен знать, как это делать, т.е. отчетливо представлять ту систему операций, с помощью которой можно осуществить проверку. Требуя от ученика подчеркнуть орфограммы в написанном, мы даем ему ориентиры на то, что особенно нужно сравнить в написанном и исходном тексте.

Способность видеть орфограммы – это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у учащихся нужно воспитывать. Главным средством воспитания орфографической зоркости является правильное, своевременное формирование понятия об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы, ставить орфографические задачи – рассматривается как первоначальный и специальный период в обучении правописанию.

**ГЛАВА 2.**

**ОПЫТНО – ЭКСЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**2.1. Анализ программ и учебников по русскому языку**

**в аспекте исследуемой проблемы**

Русский язык считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание родного языка дается ребенку с детства, он овладевает им так же естественно, как дышит и растет. С другой стороны, это сложная дисциплина, требующая большого труда. Главное внимание учителя должно быть сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания и овладения речевыми нормами. Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Культура речи – это «одежда мысли», по которой обычно сразу определяют уровень образованности человека.

Русский язык среди школьных дисциплин имеет первостепенное значение, поскольку является не только предметом изучения системы знаний, на основе которых формируются практически важные умения и навыки, но и важнейшим средством познания других наук.

Содержание и построение курса русского языка определяется программой. В настоящее время преподавание русского языка в начальной школе ведется по авторским программам, которые разработаны и составлены с учётом основной образовательной

программы Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения.

Формирование орфографической грамотности учащихся программа предусматривает по следующим направлениям:

- звуко-буквенные написания;

- слитно-раздельные написания;

- прописные, строчные написания.

На основе программы построены учебники «Русский язык» для первых-четвертых классов авторов Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной.

Анализируя учебники по русскому языку Образовательной системы «Школа 2100» хочется отметить, что в них предусмотрена совместная с учителем учебно-познавательная деятельность, работа в группах и самостоятельная работа детей. Интересные упражнения предложены для организации фронтальной, групповой и индивидуальной форм обучения. Предложенные в учебниках задания дают возможность использовать данные формы работы при создании проблемной ситуации на уроках, поиске решения проблемы, закреплении знаний. Некоторые задания помогают организовать этап открытия новых знаний, работая в группе, поскольку последовательно ведёт детей к открытию нового, или помогают учителю организовывать подводящий диалог в форме фронтальной работы.

Орфографические правила по программе изучаются во 2-4 классах (связи с распределением учебного материала по фонетике и графики -2 класс, словообразованию и морфологии – 3 и 4 классы). Содержание и структура учебников, подбор упражнений способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся и создают условия для раскрытия их творческих способностей. Сведения по орфографии в учебниках даны строго в соответствии с программой и предполагают большой объем теоретического материала и обучение правописанию на грамматической основе. Решающая роль в учебниках отводится теоретическим знаниям, а на их основе строятся орфографические упражнения. Упражнения строятся на таких принципах, как большой объем словарного материала, преобладание упражнений с грамматическими заданиями, большое количество вопросов, подготавливающих учеников к восприятию нового материала, присутствие достаточного числа упражнений на побор собственных примеров.

Учебники строятся с учетом единообразия требований к содержанию, структуре, подбору дидактического (языкового) материала, методам, приемам, формам его анализа и обобщения, системе учебных заданий, которые определяются дидактическими принципами и типическими свойствами методической системы обучения, направленного на общее развитие младших школьников. Особенности учебника обусловливают определенную организацию процесса обучения и педагогического руководства учебно-познавательной деятельностью школьников.

Главная функция учебника – это руководство всеми видами познавательной деятельности учащихся, развитие наблюдательности, мышления, практических действий, что отвечает основной цели развивающего обучения. При этом значительная роль отведена проблемному методу изложения знаний, проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде. Мысль ученика направлена на поиск, «добывание» знаний путем систематических наблюдений за языковыми фактами, их сравнения и обобщения полученных выводов. Для методического аппарата учебников характерны: проблемность, вариантность, индивидуализация учебных заданий; показ коллизий в изучаемом материале; соединение в учебном материале рационального и эмоционального; предоставление учащимся максимума инициативы и самостоятельности в «добывании» знаний; направленность на самостоятельное установление связей между фактами и явлениями языка; применение учебных заданий разной степени сложности с организацией дозированной помощи для оптимального продвижения детей с различными потенциальными возможностями в учении и развитии.

Способы и методические приемы обучения русскому языку, соответствующие принципам развивающего обучения, во многом определяются учебником.

В процессе изучения программного материала необходимо неуклонно добиваться осмысленного усвоения детьми грамматических знаний, так как это имеет большое значение для развития учащихся. Задания учебника во многом рассчитаны на самостоятельное выполнение. Важно, чтобы каждый ученик обдумывал задание, пытался его выполнить, осознавал процесс выполнения и причины своих затруднений, ошибок. При выполнении заданий повышенной трудности учащимся предлагаются варианты помощи, что связано с реализацией одного из свойств методической системы развивающего обучения – свойства вариантности, учитывающего, прежде всего, индивидуальные особенности школьников.

Упражнения, подводящие к выводу, лучше выполнять коллективно. Для коллективной классной работы следует использовать и такие упражнения, в которых от детей требуется придумать слова или предложения в соответствии с грамматическим заданием.

**Упражнение 13 (3 класс)**

Составь слова из рассыпанных слогов. Запиши эти слова, обозначь орфограмму. В каких словах есть звуки [ш], [щ], но после них нет орфограммы? Проверь себя: см. стр.172. С любым их этих слов запиши предложение, обозначь знакомые орфограммы.

ПИ СТУ ЩАТ ЧАТ ЩУ ЖИ ПЛЫЙ ЩИ ТЕЛЬ ШКИ ШИ

**Упражнение 19 (3 класс)**

В каждой группе слов одно слово лишнее. Найди это слово. Спиши без «лишних» слов. Обозначь орфограммы.

БЕГУТ БОЛЬШОЙ РЕЧКА РЕКА

СОЧНЫЙ ЧАСТО УЛИЧНЫЙ ТОЧНО и т. д.

Составь по одному предложению со словами каждой группы. Какие правила записи предложения надо помнить?

**Упражнение 55 (3 класс)**

Составь и запиши небольшой текст по ключевым словам и названию.

НА УРОКЕ.

СКАЗКА, ЗАГАДКИ, ОТГАДКИ, ПОДРУЖКИ, ПОДСКАЗКА, ОТМЕТКИ.

Большое внимание нужно уделять повторению пройденного материала. В учебниках нет разделов, специально посвященных повторению. Оно должно органически связываться с изучением нового материала. Работу над упражнениями следует организовывать так, чтобы шло сопоставление новых знаний с ранее полученными.

В дополнение к упражнениям учебника необходимо систематически проводить диктанты различных видов. При изучении орфографических правил особое внимание следует уделять слуховым и зрительным диктантам.

Учебники содержит большое количество отрывков из художественных произведений. Очень важно использовать этот материал не только для грамматического анализа, но и для выявления выразительных средств языка и его эстетического воздействия на читателя.

**2.2. Система работы по формированию орфографической зоркости**

**у учащихся, реализуемых в 3 «А» классе МОУ «СОШ №51»**

Главная проблема уроков русского языка – повышение грамотности учащихся. Поиски оптимальных путей обучения побудили изучить проблему о возможности применения в начальных классах алгоритмов при изучении орфографических правил. Грамотность учащихся приходит через умение ставить перед собой орфографические задачи и безошибочно их решать, то есть решать орфографическую задачу с помощью алгоритма.

Алгоритмизация в орфографии направлена на преодоление трудностей и способствует совершенствованию орфографической грамотности учащихся, повышению интереса к изучению русского языка, повышению качества знаний по предмету.

Существует множество таблиц – сводных правил, справочных материалов в методической литературе, всевозможных «подсказок», различных пособий по русскому языку. Задача учителя научить каждого школьника безошибочно применять правила русского языка.

В энциклопедическом словаре написано: «Алгоритм – способ (программа) решения вычислительных и других задач, точно предписывающий, как и в какой последовательности получить результат, однозначно определяемый исходными данными». Значит, алгоритм на уроке русского языка – это способ действия (развёрнутое предписание, схема), указывающий, что и в какой последовательности следует выполнить ученику, чтобы применить то или иное правило. Работая с разными орфограммами, на уроках часто применяются алгоритмы. Опыт их применения показал хорошие результаты. Например, при изучении темы «Буквы согласных в корне слова»:

1. Произношу слово. Слушаю, есть ли в нём парный глухой или звонкий согласный звук в конце или середине корня перед другим согласным.

2. Если есть, подбираю проверочное слово.

3. Определяю, какую букву нужно писать.

4. Пишу слово.

5. Поверяю себя: обозначаю орфограмму.

Как видно, в приведённом алгоритме содержится несколько «шагов», позволяющих научить детей писать осознанно. Вначале это покажется слишком громоздким, но результат применения таких алгоритмов положительный: ошибки постепенно исчезают. Простые алгоритмы, включающие в себя 1- 2 шага дисциплинируют работу мысли ученика. Вводить алгоритм на уроке, конечно, нужно после знакомства с правилом.

Первый способ: дать готовый алгоритм целиком.

Второй способ: постепенно, шаг за шагом.

Третий способ: путём наводящих вопросов вывести учеников на составление алгоритма.

Последний способ считается более результативным, поскольку он позволяет развивать логическое мышление, заставляет ученика думать, а не получать готовый продукт деятельности учителя. После введения алгоритма необходимо закрепление на многократном повторении действий. Здесь всё зависит от учителя, от приёмов его работы над закреплением темы. Вначале устная работа, затем письменные упражнения.

Ученики начальных классов особенно любят заучивать зарифмованные правила, а это тоже своего рода алгоритмы. Хорошо их оформлять и в стихах, и схемой. Ученики класса заводят тетради, под названием «Учебник для себя», в которых записывают правила стихами, схемами, иллюстрируют их рисунками, подбирают и наклеивают различные картинки.

**Правило в стихах.**

1. Гласные и согласные

В корне бывают опасными!

Бывает, звук ясно слышится,

А буква другая пишется!

Чтоб не попасть впросак,

Всегда рассуждай вот так:

Алгоритм.

Как искать проверочные слова корня?

1. Объясни значение слова с помощью однокоренного или подбери другое однокоренное слово.

2. Измени проверяемое слово.

**Предмет:** ед. ч. – мн. ч., кто? что? много кого? чего?

**Действие:** что сделает? что сделал? что сделаю?

**Признак:** каков?

2. Се**Я**ть, ве**Я**ть, ма**Я**ться,

Чу**Я**ть, ча**Я**ть, ка**Я**ться,

Ла**Я**ть, ха**Я**ть и леле**Я**ть,

И наде**Я**ться, и ре**Я**ть

3. ЖИ, ШИ, пишу я с буквой И,

ЧА, ЩА – всегда лишь с А.

Без этих старых истин

Грамматика мертва!

Я ведь серьезно, не шучу,

Сижу и накрепко учу:

«ЧУ, ЩУ всегда мы пишем с «у »

Совсем не к месту будут тут:

«Жюри», «брошюра», «парашют».

4. К слову я подставлю «мой».

Это значит род мужской.

Женский род – запомню я –

То, про что скажу «моя».

Средний род оно «моё»

Вот и выучил я всё.

5.

**ВЫЯСНИ!**

**II**

**I**

**- и**

**- ат**

**- ят**

**- е**

**- ут,**

**- ют**

**II**

**I**

**на- ить + искл на – еть на - ать**

**не на**

**– ить**

**+ искл.**

Алгоритмы способствуют развитию у учащихся логического мышления, формированию навыков самоконтроля при решении орфографической задачи. Цель работы с алгоритмом - предупредить ошибку на начальном этапе работы по теме и не допустить её повторения. Целенаправленная систематическая работа по применению на уроках алгоритмов даёт положительные результаты. У учащихся повышается орфографическая грамотность, появляется интерес к изучению русского языка, а так же повышается качество знаний по данному предмету, о чем свидетельствуют итоговые проверочные работы.

Результаты обучения орфографии зависят от того, насколько развита способность, ставить перед собой орфографические задачи. Так каждому учителю хорошо знакома ситуация, когда после изучения правила, например, о безударных гласных в корне, учащиеся достаточно успешно справляются с заданием на вставку пропущенных букв, но допускают ошибки в собственном тексте. Объяснить эту ситуацию нетрудно. Чтобы вставить пропущенную букву, ученикам нужно лишь решить орфографическую задачу, а чтобы осознанно правильно написать слово в своём тексте, им нужно сначала поставить эту задачу, т.е. найти орфограмму. Вот почему умение быстро обнаружить орфограммы, именуемые орфографической зоркостью, считается важнейшим, базовым орфографическим умением. По мнению М.Р. Львова, «отсутствие орфографической зоркости или её слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок». В настоящее время работа учителя по орфографии идёт в основном стереотипно: дети сначала учат правило, затем упражняются. Но знать правило и свободно писать – вещи совсем разные. Знание правила – это первый этап в формировании орфографического навыка, а различные виды упражнений позволяют закрепить правило. Второй этап, который чаще всего отсутствует на уроке, – это применение правила на практике на основе алгоритма. Одной из главных целей на данном этапе обучения – научить ребёнка безошибочно определять место орфограммы и решать орфографические задачи. Прежде всего, необходимо уже в 1 классе вооружить детей знанием тех опознавательных признаков, по которым они могли бы, ещё не владея орфографическими правилами, обнаруживать орфограммы. Самые значительные орфограммы русского языка, по заключению учёных, составляют орфограммы слабых позиций, к которым в первую очередь относятся безударные гласные в разных частях слова, парные по звонкости – глухости согласные, стоящие на конце слов и перед другими согласными. С целью развития орфографической зоркости, умения выделять безударные гласные в словах, проверять их написание учащимся предлагаются следующие виды заданий:

1) Расставьте ударение в словах, подчеркните безударные гласные (весна, ходы, коты).

2) Подберите к данным словам слова с безударной гласной. Сравните написание ударных и безударных гласных (косы – к ...са, волны – в…лна).

3) Найдите в тексте слова с безударными гласными и объясните их написание.

На выработке этих умений важно сосредоточить пропедевтическую работу, то есть получение определённого круга знаний на уроках обучения грамоте. Букварный период позволяет заложить основы для воспитания орфографической зоркости учащихся. Систематическая работа способствует развитию умственной деятельности обучающихся, Она учит их выполнять целый ряд мыслительных операций: наблюдение, сравнение, сопоставление, установление сходства и различия, учит делать выводы и обобщения. Умение обнаруживать орфограмму связано с орфографической зоркостью.

Для формирования орфографической зоркости на уроках используются разнообразные виды упражнений:

1) Письмо – орфографическое проговаривание.

Орфографическое проговаривание целесообразно при выполнении любых упражнений. Оно характеризуется тем, что каждое слово произносится так, как пишется, и поэтому в «памяти» движений остаётся память движений речевого аппарата. Проговаривание не обосновывает, а лишь фиксирует, закрепляет написание слов, поэтому оно используется как упражнение, способствующее запоминанию. При самостоятельной записи учениками направляется их внимание на проговаривание, а затем на чтение записанного слова по слогам. Так формируется первичный самоконтроль, который выражается в привычке диктовать себе по слогам и всегда проверять себя при письме.

2) Словарный диктант, связанный с запоминанием графического образа слова.

Графическое выделение орфограмм возможно при выполнении всех письменных работ. Подчёркивание орфограмм имеет большое значение для выработки орфографической зоркости, так как дети постоянно тренируются в отыскании и объяснении орфограмм. Но вырабатывать этот навык трудно. Многие учащиеся с трудом находят орфограммы в тексте, а некоторые подчёркивают буквы без разбору, поэтому учителю нужно добиваться осознанной деятельности учащихся.

3) Обучающие диктанты – предупредительный, объяснительный.

Объяснительно-предупредительные диктанты применяются с целью закрепления полученных орфографических навыков. Методика его проведения состоит в том, что учитель читает текст по предложениям или предложение. Вызванный ученик повторяет предложение и объясняет, как надо писать слова. Затем дети записывают в тетрадь. Слова и части слов, написание которых объяснялось, подчёркиваются. Можно записывать текст на доске одновременно с записью в тетрадях. Ценность этого диктанта в том, что учащиеся воспринимают текст на слух, выделяют трудные в орфографическом написании слова и решают, как нужно их писать. Этот вид диктанта лучше всего использовать на начальном этапе изучения правила.

4) Зрительно-слуховой диктант.

Зрительно-слуховой диктантотличается тем, что текст, предназначенный для записи, прочитывается самими учащимися. Учитель записывает его на доске. Ученики внимательно вчитываются в текст, всматриваются в орфограммы, распознают слова на изучаемое правило. Можно эти правила повторить при зрительной подготовке к записи текста. Текст закрывается. Затем учитель диктует. После записи учащиеся сами проверяют написанное. Зрительные диктанты особенно полезны при обучении правописанию слов, нерегулируемых правилами.

5) Выборочный диктант и выборочное списывание.

Выборочный диктант и выборочное списывание ставят целью отработать правописание слов на изучаемое правило. Этот вид ценен тем, что при его проведении можно за короткое время повторить и закрепить большой по объёму материал. При выборочном диктанте учащиеся выписывают из читаемого текста слова с определённой орфограммой. Образец записи оформляется на доске. Диктант можно усложнить дополнительными заданиями.

6) Письмо по памяти.

Письмо по памяти проводится с целью закрепления правописания слов с различными орфограммами, заполнение которых основано на зрительном восприятии. Как орфографическое упражнение, оно ценно тем, что требует от учащихся тщательной подготовки. Они заучивают наизусть текст в несколько строк (стихотворный или прозаический), объясняют все орфограммы, знаки препинания, запоминают слова на ещё не изученные правила. Заранее подготовленный текст самостоятельно записывается учащимися. После записи проводится проверка: дети сличают текст с написанным на доске. Такой вид диктанта развивает орфографическую зоркость, умение видеть «опасные» места.

7) Комментированное письмо при помощи знаний правил правописания.

Комментированное письмо – это вид упражнения, который включает в себя объясняющее рассуждение в процессе записи слов, предложений. При комментировании достигается более высокий уровень самоконтроля, так как ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание с помощью правил. Комментированное письмо развивает мышление, память, внимание, речь учащихся; они приучаются говорить чётко, лаконично, обоснованно; у детей постепенно вырабатывается орфографическая зоркость. Комментированное письмо позволяет осуществлять систематическое повторение материала, даёт возможность учителю выявить знания учеников и проверить их.

8) Списывание, на основе проговаривания по слогам.

9) Письмо под диктовку с предварительной подготовкой;

10) Творческие работы.

Творческие требуют внимания, умения рассредоточить его и на составление предложений, поэтому детям предлагается памятка:

1) Составь рассказ.

2) Выдели первое предложение. Вспомни три правила о предложении.

3) Запиши, диктуя себе по слогам. Где нужно, подбери проверочные слова.

4) Проверь по слогам каждое слово.

5) Проверь, все ли нужные мысли ты записал.

Все эти виды упражнений дают положительные результаты. Систематическая тренировка в умении видеть орфограмму автоматически становится частью орфографического навыка.

Как эффективное средство, которое включает в активную работу всех учеников класса и осуществляет индивидуальный подход в обучении, используются в упражнениях сигнальные карточки. Они позволяют увидеть того ученика, который допустил ошибку, и быстро помочь ему.

Для развития орфографической зоркости учащихся также используются на уроках перфокарты. Ученику надо записать не всё слово, а только орфограммы. В результате у школьника появляется запись, которую учитель может проверить в считанные секунды.

Формированию орфографической зоркости подчинена и система работы над ошибками. Немаловажное значение для успешной организации этой работы имеет исправление ошибок учителем в момент проверки тетрадей.

«Общий принцип исправления ошибок, – говорит Н.С. Рождественский, – сводится к тому, чтобы не парализовать самостоятельности учеников, чтобы они работали над своими ошибками. Учитель не столько дает слова в готовом виде, сколько заставляет учеников размышлять и самостоятельно работать».

При проверке работ практикуется такой прием исправления ошибок: неверно написанная буква не исправляется, а, как правило, подчеркивается все слово с ошибочным написанием, на полях делается отметка о наличии ошибки. Цель такого исправления – заставить ученика вдуматься в данное слово, увидеть в нем орфограмму, распознать ее тип, а затем уже исправить ошибку в этой позиции.

Индивидуальная работа над ошибками проводится в два этапа:

1-й этап - поисковый, когда ребенок ищет ошибку в указанном учителем слове. Если дети испытывают трудности при нахождении ошибки, они обращаются к учителю. Практикуется и взаимопомощь. Если ученик затрудняется в обнаружении ошибки, разрешается соседу по парте помочь это сделать.

2-й этап – написать слово, в котором была допущена ошибка, в отдельную тетрадь и провести работу по исправлению ошибки.

Коллективная работа над ошибками проводится следующим образом.

На доске написаны слова, в которых допущены ошибки, но вперемешку с правильно написанными словами на такую же орфограмму. Предлагается найти орфограммы в ошибочно написанных словах, объяснить, как их правильно написать, при этом на полях в тетради поставить номер орфограммы. Только после такой коллективной работы дети приступают к самостоятельной, индивидуальной работе.

Достаточно прочной базой для формирования орфографической зоркости у детей, испытывающих трудности в усвоении русского языка и имеющих отклонения в развитии, является работа с тренажером, используемым на протяжении последних двух лет обучения.

Он представляет собой отпечатанное для каждого ребенка учебное пособие, содержащее 530 слов с различными орфограммами, в том числе с безударными гласными. Так как это пособие является обучающим, проверяющим и тем самым развивающим у детей самостоятельность, уверенность в собственных силах, оно позволяет ребенку провести самоанализ и самооценку, т.е. по достоинству, объективно самому оценить свой труд, следствие чего неудачи ребенка не влияют на общественное мнение и не травмируют его.

Одной из форм работы над формированием у младших школьников орфографической зоркости является игра**.** З**начение игры невозможно исчерпать развлекательным её приложением. В том и состоит её феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в воспитание, в творчество, модель человеческих отношений и проявлений в труде. Дети с разным уровнем развития с удовольствием «решают» грамматические задачки, головоломки, ребусы, шарады, отвечают на «хитрые вопросы», путешествуют по станциям страны Грамотеев, соревнуются в конкурсах и эстафетах по русскому языку.**

Например, работая над словарными словами, используются такие игры:

Игра «Молчанка».

Первый способ – ученик выходит к доске и записывает слово, которое учитель прошепчет на ушко; второй способ – учитель показывает карточку со словом, в котором пропущена буква, дети пишут + взаимопроверка.

Игра «Метод ярких ассоциаций».

Когда учащиеся находят ассоциативный образ, связанный со словарным словом.

Игра «Слог потерялся».

-зина (корзина), -оро- (ворона, сорока).

Игра «Путаница».

Правильно расставить слоги, чтобы получилось слово.

Игра «Эрудит».

Дети отгадывают слово по его лексическому значению: городская наземная электрическая железная дорога (Трамвай)

Ребусы, шарады, кроссворды и головоломки с загадками очень оживляют уроки русского языка в любом начальном классе, развивают у детей речь, логическое мышление, обогащают словарный запас, учат мыслить детей образами, картинками. Во время игры не бывает детей, не участвующих в работе. В игре проявляется самостоятельность и творчество каждого ученика, каждый работает в меру своих сил и способностей.

**Благодаря играм дети не только развивают орфографическую зоркость и внимание, но и не устают на уроках, не боятся ошибаться, с радостью открывают новые знания и находятся в ситуации успеха. А победы учеников в олимпиадах и турнирах разного уровня подтверждают актуальность и необходимость использования разнообразных игр на уроках русского языка среди многих форм и методов обучения младших школьников.**

**2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы**

**Рассмотрим диагностику педагогической обученности как процесс сбора достоверной фиксированной информации.**

**Работа проводилась в 3 классе в конце первой и в конце третьей четверти. Чтобы определить качество фактической обученности, в соответствии с поставленной на этом этапе целью, с учащимися проводились диктанты, а затем была составлена карта, для того, чтобы изучить степень сформированности и устойчивости орфографических навыков.**

**Диктант в конце 1 четверти.**

О фиалке.

Ушли холода. И одной из первых в лесу расцветает фиалка. Если её нашёл, то становится ясно – наступает весна!

Сначала на земле зеленеют маленькие кругловатые листочки. Потом из них выглядывает первая робкая фиалка. Говорят, что прежде чем создать фиалку, Земля долго мечтает, глядя в голубое небо. Её мечты станут цветами, если помогает солнце. Мартовского солнца хватает только на такие маленькие листочки и крошечные цветы. Фиалки – дети весны.

**Диктант в конце 3 четверти.**

Перелёт птиц.

Закапало с сосулькиных носов. Солнечная тёплая дымка затянула холодное небо. И появились первые перелётные птицы.

Каждую весну бывает великое переселение птиц с юга. Мчат над головой быстрые кулики. Совсем недавно бегали они по берегам тёплых рек, смотрели на зубастых крокодилов. Летят журавли. Может, на их крыльях есть ещё пыль берегов древнего Нила.

Все спешат к родным местам. Там в первый раз птицы увидели синее небо.

Полученные результаты по каждому ученику представлены в таблице 1.

В этой таблице отражается уровень знаний каждого ученика.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень знаний | Количество ошибок |
| Высокий | 0 |
| Средний | 1-2 |
| Низкий | 3 и более |

*Таблица 1*

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилия, имя ученика | 1 четверть | | 3 четверть | |
| Количество ошибок | Уровень знаний | Количество ошибок | Уровень знаний |
| 1. | Абраменко Настя | 2 | средний | 3 | низкий |
| 2. | АшировАндрей | 1 | срелний | 1 | средний |
| 3. | Баранова Настя | 0 | высокий | 0 | высокий |
| 4. | Бунин Артём | 4 | низкий | 4 | низкий |
| 5. | ВенедиктовСаша | 2 | средний | 1 | средний |
| 6. | Воробьёв Данила | 4 | низкий | 5 | низкий |
| 7. | ГородняяВика | 3 | низкий | 2 | средний |
| 8. | Гурьянов Денис | 2 | средний | 2 | средний |
| 9. | Денисов Артём | 3 | низкий | 2 | средний |
| 10. | Ёжиков Дима | 4 | низкий | 3 | низкий |
| 11. | ЗемлянскийВлад | 2 | средний | 1 | средний |
| 12. | ЗемлянскаяКристина | 3 | низкий | 3 | низкий |
| 13. | Клушин Илья | 9 | низкий | 7 | низкий |
| 14. | КовалёвМаксим | 5 | низкий | 4 | низкий |
| 15. | КоханинаСаша | 4 | низкий | 2 | средний |
| 16. | Крупнов Влад | 1 | средний | 1 | средний |
| 17. | Максименко Максим | 1 | средний | 1 | средний |
| 18. | Манушина Соня | 6 | низкий | 4 | низкий |
| 19. | Пищида Саша | 0 | высокий | 0 | высокий |
| 20. | ПономарёваНастя | 1 | средний | 0 | высокий |
| 21. | Романов Фёдор | 3 | низкий | 2 | средний |
| 22. | Солдаткин Дима | 2 | средний | 1 | средний |
| 23. | Торгашова Анна | 0 | высокий | 0 | высокий |
| 24. | Филатов Георгий | 6 | низкий | 2 | средний |
| 25. | Шадрин Никита | 2 | средний | 1 | средний |
| 26. | Юрлов Вадим | 2 | средний | 0 | высокий |

Полученные результаты были обработаны в процентном соотношении и помещены в таблицу 2.

*Таблица 2*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | 1 четверть | 3 четверть |
| Уровень знаний | Количество в % | Количество в % |
| Высокий | 11,5 % | 19,2 % |
| Средний | 42,3% | 50 % |
| Низкий | 46.2% | 30,8 |

Первая диагностика проводилась в конце 1 четверти и показала средние результаты.

Повторная диагностика проводилась в конце 3 четверти после проведения большего количества различных видов упражнений по развитию орфографической зоркости и показала, что грамотность учеников несколько повысилась.

Таким образом, систематическое использование орфографических упражнений способствует развитию орфографической зоркости учащихся и повышению их грамотности.

В учебнике по русскому языку УМК «Школа 2100» нет разделов, специально посвящённых повторению, поэтому нужно организовать работу на уроке так, чтобы было возможным на каком – либо этапе включить орфографические упражнения.

Важно отметить и умение учителя правильно строить учебный процесс, учитывая и возрастные особенности, и индивидуальные способности каждого ученика. Необходимо использовать различные формы и методы работы на уроке, чтобы ребенку не было страшно при изучении огромного количества правил, а было интересно познавать русский язык.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Орфографическая грамотность имеет очень большое значение в жизни современного человека, особенно молодого, который вступает в непростую взрослую жизнь. От уровня владения языком, письменной речью во многом зависит уровень образованности, успех в карьере, уважение окружающих.

Изучение русской орфографии представляет собой большую сложность. Учащимся может показаться, что орфография – это просто разрозненные запреты и разрешения, правила и исключения, но это совсем не так. Природа и система русской орфографии раскрываются с помощью ее принципов, которые она выработала в процессе исторического развития: морфологического, фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений. Знание основных принципов русской орфографии позволяет обобщать изученные правила, находить в них единую закономерность и дифференцировано выстраивать методику изучения написаний, относящихся к разным принципам. Орфография необходима для обеспечения полноценной коммуникации и естественно то, что коммуникативно целесообразен каждый ее принцип.

Современная методика преподавания стремиться искоренить безграмотность и низкую мотивацию к занятиям по русскому языку, стремиться научить детей писать орфографически правильно, любить и уважать русский язык. Для этого разрабатываются новые учебники и учебные пособия, выявляются самые продуктивные методы, в современную методику вносятся изменения, корректируются недочеты. Учителя начальной школы вносят огромный вклад в искоренение орфографической безграмотности подрастающего поколения.

Данная работа охватила лишь небольшую часть работы над развитием орфографической грамотности. Приведенные в ней результаты исследований дают основание утверждать, что орфографические упражнения как основная форма организации устранения орфографических проблем является средством интенсификации обучения грамотному письму, то есть орфографической зоркости.

В своей работе я руководствовалась следующими методами: анализ литературы, наблюдение, сравнение, обобщение.

В результате анализа литературы пришла к следующим выводам:

- использование орфографических упражнений мотивирует грамотное письмо;

- в уроки следует включать разнообразные виды орфографических заданий.

В соответствии с выводами можно отметить, что орфографические упражнения способствуют более продуктивному развитию навыка орфографически грамотного письма.

Для практического подтверждения теоретических выводов использовала эксперимент, целью которого являлось установление влияния систематического использования орфографических упражнений на развитие орфографической зоркости у младшего школьника.

В результате исследования пришла к выводу, что орфографические упражнения оказывают большое влияние на развитие орфографической зоркости.

Данный эксперимент дает положительный результат при соблюдении следующих условий:

- тщательный отбор упражнений на орфограммы, которые вызывают трудность у учащихся;

- создание благоприятного эмоционального психологического климата;

- соблюдение определенной последовательности подачи различных видов упражнений;

- систематическое выполнение орфографических упражнений;

- постоянное отслеживание результатов;

- использование алгоритмов для детей, у которых есть проблемы

в орфографической грамотности;

- ежедневное проведение индивидуальной работы по русскому языку со слабоуспевающими учениками;

- с целью повышения интереса к изучению русского языка использование игрового и занимательного материала.

Таким образом, чтобы научить младшего школьника орфографически грамотно писать, нужно приложить много усилий. Систематическая работа, основанная на использовании эффективных приемов и средств формирования орфографической зоркости, даёт свои положительные результаты. Учащиеся усваивают основные виды орфограмм, повышается уровень сформированности их орфографической зоркости, возрастает интерес к урокам русского языка и, в частности, к орфографии.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Акимова Е.В. Предупреждение орфографических ошибок на этапе повторения// Начальная школа, 2011. – №9. – С. 17
2. Анохина Т.М. Русский язык 1-4 класс. Занимательные материалы. – В.:Учитель, 2007. – 269 с.
3. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Бакулина Г.А. Новый подход к словарно-орфографической работе на уроках русского языка//Начальная школа, 2000. – №7. – С. 25-26
5. Бакурина Т.Н. Упражнения в правописании слов с безударным гласным в корне//Начальная школа,2002. – №2. – С.56
6. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка в школе. – М.:Академия, 2001. – 368 с.
7. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии// Начальная школа, 2003. – №4. – С. 39
8. Борисенко И.В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию// Начальная школа, 2003. – №7. – С. 32-34
9. Булохов В. Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся//Начальная школа, 2002. – №1. – С. 90
10. Граник Г.Г. Секреты орфографии. – М.:Просвещение, 2001. – 222 с.
11. Доброва Г.Р. Бывают ли ошибки хорошими?// Начальная школа, 2012. – №11. – С. 28
12. Ждек П.С. Методика обучения орфографии. Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах. – М.:Просвещение, 1992. – 303 с.
13. Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка. – М.: Просвещение, 1964. – 452 с.
14. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. – М.:Просвещение, 1991. – 47 с.
15. Иванова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. – М.: Просвещение, 1982. – 146 с.
16. Карякина Н.А. Орфография в загадках// Начальная школа, 2001. – №2. – С. 96
17. Кекош Е.И. Работа над словарными словами// Начальная школа, 2012. – №1. – С. 88
18. Клемникова Е.Д. Орфографические минутки// Начальная школа, 2010. – №9. – С. 14
19. Лебедева Л.А. Правописание безударных гласных в приставке и корне слова// Начальная школа, 2013. – №12. – С. 64
20. Львов М.Р. Школа творческого мышления. – М.:Академия, 2002. – 240 с.
21. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2012. – 464 с.
22. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. – М.: Высшая школа, 1987. – 272 с.
23. Маслова Н.Н. Выработка орфографической зоркости и навыков грамотного письма// Приложение к газете «1 сентября», 2006. – №10. – С. 24
24. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. – М.: Дрофа, 1996. – 186 с.
25. Рождественский Н.С. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Педагогика, 1977. – 248 с.
26. Рождественский Н.С. Краткий очерк истории русского правописания// Шапиро А.Б. – М.: АН СССР, 1951. – С. 160 198
27. Розенталь Д.Э. Русский язык. Орфография и пунктуация. – М.: ЭКСМО, 2011. – 288 с.
28. Рыболова З.Д. Формирование орфографических навыков// Приложение к газете «1 сентября», 2006. – №11. – С. 24-29
29. Селезнёва Л.Б. Современный русский язык. – В.: ВолГУ, 1999. – 120 с.
30. Симанова А.А. Формирование навыка грамотного письма// Начальная школа, 2012. – №9. – С. 74
31. Смирнова В.В. Приёмы повышения орфографической грамотности// Начальная школа, 2003. – №6. – С. 52-54
32. Тоцкий П.С. Орфография без правил. – М.:Просвещение, 1991. – 144 с.
33. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников// Начальная школа, 2001. – №5. – С. 41-43
34. Фролова Л.А. Организация орфографической деятельности младших школьников// Начальная школа, 2013. – №8. – С. 44
35. Цейтлинг С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.:Просвещение, 1982. – 187 с.
36. Цыпнятова В.В. Использование наглядно – образных опор на уроках русского языка// Начальная школа, 2011. – №6. – С. 28
37. Шейкина С.А. Применение зрительного диктанта по методике И.Т. Федоренко//Начальная школа, 2010. – №12. – С. 93
38. Шишкова Ю.В. Орфография в загадках// Начальная школа, 2001. – №2. – С. 96-100
39. Юденко Ю.Р. Изучение орфографических правил в начальных классах//Начальнаяшкола, 2007. – №2. – С. 25-28
40. Ясова А. Самостоятельная работа учащихся над орфографическими ошибками//Начальная школа, 2001. – №4. – С. 42

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

**1. Грамматические игры**

**«Буквы рассыпались»**

Составь слово из букв (Т Е У Х П – петух).

**«Найди гласную»**

С ? Р => С (О, Ы) Р

**«Не ошибись»**

Напиши 3 названия животных с «Ь» на конце.

**«Угадай-ка»**

Составь пословицу из данных слов, бери из них столько букв, сколько указано в скобках:

Уха (1), капуста (2), фара (2), халат (2), глагол (3), коза (2), велосипед (3), веник (2), имя (1).

**«Третий лишний»**

а) горка, гора, горе (родственные слова);

б) поход, походка, ходить (часть речи);

в) Саша, Таня, дежурный (заглавная буква в имени) и т.д.

**«Не подведи свой ряд»**

а) записать родственные слова: сад / летать / стол;

б) найти родственные слова и записать их в два столбика: сад, сажать, сажа, лето, летать, полет.

**«Кто больше?»**

Существует много вариантов:

а) подбери слова с разделительным «Ъ», «Ь»

б) слова с НН, ММ, СС

в) слова с данным корнем (например, -ход)

г) с буквой «Б» на конце (парные согласные)

д) подбери существительные, которые состоят из одного корня и т.д.

**«Грамматическая арифметика»**

БА + большой деревянный сосуд = …

БА + пресноводное животное с клешнями = …

БА + приятный полезный напиток = …

БА + музыкальный звук = …

**«Путаница»**

Составь из слогов и предлога **с** народную примету о весенних месяцах: МАРТ АП ГРО РЕЛЬ ЗОЙ МАЙ ВО ТРА ДОЙ ВОЙ С

**2. Орфограммы в пословицах и поговорках.**

**Гласные после шипящих.**

Делу время – потехе час.

Не торопись отвечать – торопись слушать.

Шила в мешке не утаишь.

Чужим богат не будешь.

Век живи – век учись.

**Имена собственные.**

Ехал в Казань, заехал в Рязань.

Куда Макар телят не гонял.

Язык до Киева доведёт.

**Правописание слов с сочетаниями ЧК, ЧН, ЩН, НЩ, НЧ**

Белые ручки чужие труды любят.

Ложка дёгтя в бочку мёда.

Ласточка день начинает, а соловей кончает.

Сначала цветочки, а уж потом ягодки.

Зимний ветер морозу помощник.

**Правописание слов Ь – показатель мягкости.**

Больше думай, меньше говори.

Осень – перемен восемь.

Больному всё горько.

Жить – Родине служить.

**Разделительный мягкий знак.**

Бьётся как рыба об лёд.

Не игла шьёт, а руки.

Здоровью цены нет.

Ученье – путь к уменью.

**Непроверяемые безударные гласные.**

Худ обед, когда хлеба нет.

Без капусты щи не густы.

Видит собака молоко, да в кувшине глубоко.

Всякая дорога вдвоём веселей.

**Безударные гласные, проверяемые ударением.**

Большой говорун – плохой работник.

О дереве судят по плодам, а о человеке по его делам.

Где птица не летает, а своё гнездо знает.

Новый год – к весне поворот.

**Парные звонкие и глухие согласные**

Береги нос в большой мороз.

В зимний холод всякий молод.

Красна ягодка, да на вкус горька.

Рыбка мелка, да уха сладка.

Хлеб - всему голова.

Старый друг лучше новых двух.

**Непроизносимые согласные.**

И на нашей улице будет праздник.

Зимой солнце сквозь слёзы улыбается.

На языке - мёд, а на сердце – лёд.

**Двойные согласные.**

Ссора до добра не доводит.

Весенний день год кормит.

Истинную цену розе знает лишь соловей.

**Предлоги и приставки.**

Скромность всякому к лицу.

Жизнь прожить, не поле перейти.

Нашла коса на камень.

Замолчал, как воды в рот набрал.

Без труда нет плода.

**Разделительный твёрдый знак.**

Лето собирает, а зима съедает.

Чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть.

Не за то волка бьют, что сер, а за то, что овцу съел.

**Правописание не с глаголами.**

Не спеши языком, торопись делом.

Ссора до добра не доведёт.

Не сиди, сложа руки, не будет скуки.

Семеро одного не ждут.

**Глаголы на – тся, - ться.**

Грамоте учиться всегда пригодится.

Учиться никогда не поздно.

Волков бояться, в лес не ходить.

Слухами земля полнится.

Любишь кататься люби и саночки возить.

**3. Загадки**

**Автобус**

Что за чудо – синий дом!

Ребятишек много в нем.

Носит обувь из резины,

А питается бензином.

Маленькие домики по улице бегут.

Мальчиков и девочек домики везут.

Дом по улице идет, на работу нас везет.

Не на курьих тонких ножках,

А в резиновых сапожках.

**Автомобиль**

Чтобы я тебя повез,

Мне не нужно есть овес.

Накорми меня бензином,

На копыта дай резины.

И, поднявши вихрем пыль,

Побежит …

**Апрель**

Четвертый месяц как шагнет,

Так с треском лопается лед.

Яростно река ревет

И разламывает лед.

В домик свой скворец вернулся,

А в лесу медведь проснулся.

В небе жаворонка трель.

Кто же к нам пришел?

**Беседа**

Мирный, тихий разговор

Я веду с соседом.

Нет волненья, ясен спор –

Теплится …

Стороны две повстречались,

Мнениями обменялись.

Этот важный разговор

Много значит до сих пор.

Кто же догадается,

Как он называется?

**Билет**

Поезжай, претензий нет,

Если ты купил …

**Вокзал**

Бывает у всех станций он,

А рядом – камеры, перрон.

Внутри – буфет, большущий зал –

Всё называется …

**Восток**

То – частица горизонта,

Где всегда восходит солнце.

**Газета**

Лист бумаги по утрам

На квартиру носят к нам.

На одном таком листе

Много разных новостей.

**Герой**

За обиженных горой

Встал отважный наш …

**Горизонт**

Он и летом, и зимой

Между небом и землей.

Хоть всю жизнь к нему иди –

Он все будет впереди.

**Декабрь**

Назовите-ка, ребятки.

Месяц в этой вот загадке:

Дни его – всех дней короче,

Всех ночей длиннее ночи.

На поля и на луга

До весны легли снега.

Только месяц наш пройдет,

Мы встречаем новый год.

**Дерево**

Весной веселит, осенью питает,

Летом холодит, зимой согревает.

**Зарядка**

Просыпаюсь утром рано

Вместе с солнышком румяным,

Заправляю сам кроватку,

Быстро делаю …

**Календарь**

Есть в квартире молодец,

Математик и мудрец.

Постоянно круглый год

Точный счет он дням ведет.

**Компас**

Когда с тобою этот друг,

Ты можешь без дорог

Шагать на север и на юг,

На запад и восток.

**Коньки**

Есть, ребята, у меня

Два серебряных коня.

Езжу сразу на обоих!

Что за кони у меня?

**Лопата**

Ручка есть, а не грабли,

Землю роет, а не плуг.

**Магазин**

Вдоль по улице иду,

Озираясь на ходу:

Сколько красочных витрин!

Заходите в …!

**Ноябрь**

Поле черно-белым стало,

Падает то дождь, то снег.

А еще похолодало,

Льдом сковало воды рек.

Мерзнет в поле озимь ржи.

Что за месяц, подскажи?

**Облако**

Пушистая вата

Плывет куда-то.

Чем вата ниже,

Тем дождик ближе.

**Огород**

Свой участочек земли

Мы вскопали, как смогли.

Посеяли семена

Овощей, плодов, зерна.

Кто участок назовет?

Верно. Это …

**4. Орфограммы в загадках.**

**Сочетание жи - ши**

Сами крошки,

Боятся кошки.

Под полом живут,

Всё туда несут.

(мыши)

Два берёзовых коня

По снегам несут меня.

Кони эти рыжи,

А зовут их …

(лыжи)

Растёт зелёный кустик,

Дотронешься – укусит.

(шиповник)

**Непроизносимые согласные.**

Доброе, хорошее

На людей глядит,

А людям на себя

Глядеть не велит.

(солнце)

Крутая гора,

Что ни шаг, то дыра.

(лестница)

**Парные согласные.**

Сама не ем,

Людей кормлю.

(ложка)

На дворе горой,

А в избе водой.

(снег)

В воде купался,

А сухим остался.

(гусь)

**Безударные гласные.**

Днём спит,

Ночью летает,

Прохожих пугает.

(сова)

Не прядёт, не ткёт,

А людей одевает

(овца)

Была белая да седая,

Пришла зелёная, молодая.

(зима, весна)

Скручена, связана,

На кол насажена,

А по улице пляшет.

(метла)

В неё льётся,

Из неё льётся.

Сама по земле плетётся.

(река)

**5. Ребусы**

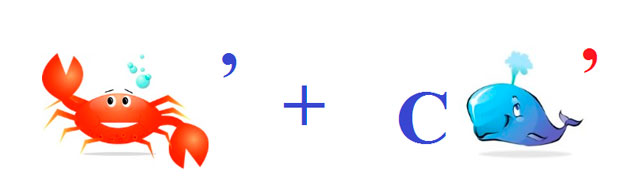
1.

(кисточка)

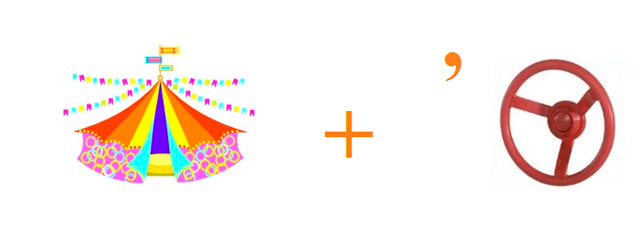
2.

(клей)

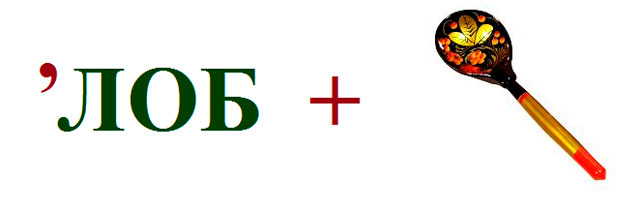
3.

(краски)

4.

(циркуль)

5.

(обложка)

6.

(линейка)

7.

(столица)

8.

(дорога)

6. Шарады.



