

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«СВЕТЛОГРАДСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Курсовая работа

*Работа по предупреждению орфографических ошибок
у младших школьников на уроках русского языка*

Специальность:

44.02.02 Преподавание в начальных
классах

Выполнила:

студентка 3 курса, группы В,
очной формы обучения,
Ковалёва Вероника Алексеевна

Руководитель:

Заворотынская С.В., преподаватель
филологических дисциплин

Светлоград, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты работы по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка.....	7
1.1. Работа над орфографическими ошибками как один из приемов развития орфографической зоркости.....	7
1.2. Классификация орфографических ошибок и их предупреждение.....	11
ГЛАВА 2 Методико-практические аспекты работы по предупреждению орфографических ошибок на уроках русского языка в начальной школе.....	12
2.1. Методы и приемы работы над орфографическими ошибками у младших школьников.....	18
2.2. Методические рекомендации по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка	30
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	39
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	42

ВВЕДЕНИЕ

Орфографические ошибки в письменной речи школьников – закономерное явление процесса обучения. Они объясняются, главным образом, незнанием норм правописания к моменту письменной работы или недостаточным уровнем овладения навыком употребления изученного правила. Систематический контроль должен не только выявить уровень подготовленности учащихся, но и своевременно предупредить пробелы в их знаниях, установить причины ошибок, наметить пути их ликвидации.

Отдельные методические подходы и приемы предупреждения орфографических ошибок и анализа причин их возникновения, значимые для построения коррекционных работ, содержатся в трудах Н.Н. Алгазиной, М.Р. Львова, Г.Н. Приступы, М.М. Разумовской, Н.С. Рождественского, Л.И. Ушаковой и других авторов [27], [23], [28], [29], [26], [30]. Однако изучение практики работы в школе показало, что традиционные методы контроля оценивают конечный результат, не устанавливая причины успехов и неудач школьников. Такое положение можно объяснить недостаточной разработанностью методики педагогической диагностики, обеспечивающей выявление уровня орфографической грамотности учащихся, пробелов в их знаниях, установления причин ошибок учащихся для повышения их орфографической грамотности и отсутствием методических средств решения данной задачи.

Общеизвестно, что орфографическая грамотность в начальной школе играет важную роль в обучении и воспитании младших школьников. Этот факт подтверждает и Примерная основная образовательная программа начального общего образования, в которой акцент делается на овладение орфографической стороной письма, способствующей усвоению родного языка в письменной форме: «Выпускник на этапе начального образования сможет применять орфографические правила при записи собственных и предложенных текстов, овладеет умением проверять написанное»[31].

Языковая культура является показателем образованности человека вот уже несколько столетий. И не последнее место в общей языковой культуре занимает грамотность. В последнее время грамотность людей вызывает особую тревогу. Главной причиной допущения ошибок является отсутствие орфографической зоркости, то есть способности быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы. Развитие орфографической зоркости зависит от уровня сформированности орфографического самоконтроля у учащихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ставит конкретную задачу научить школьников осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, применять орфографические правила и правила пунктуации при записи собственных и предложенных текстов, овладеть умением проверять написанное[32].

Для получения результатов в формировании прочных орфографических навыков, необходима непрерывная работа. В первую очередь, надо научить учеников слышать звуки, определять их количество в слогах, а затем в словах, различать согласные и гласные, ударные и безударные. Зачастую случается так, что ученик знает правило, однако допускает ошибки при письме, так как фонетически глух. Второй этап в этой работе – это формирование орфографической зоркости. Педагог должен научить ученика видеть и узнавать орфограммы. А этот навык формируется только в деятельности и является результатом многократных действий. И третье, научить детей самоконтролю, то есть ученик должен научиться контролировать себя во время проверки своей работы.

Таким образом, звуковой анализ, то есть сопоставление звучащих единиц речи и графических единиц письма, орфографическая зоркость и самоконтроль – вот что необходимо для выработки безошибочного письма.

Одним из безусловных достижений педагогической науки является абсолютное признание утверждения, в соответствии с которым наилучшие

условия для обучения грамотности создаются только тогда, когда вначале это действие формируется как полностью осознаваемое. Данное положение было обосновано психологами Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленским, и С.Н. Рождественским и другими [33], [6], [26].

Актуальность **темы** «Работа по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка» заключается в том, что 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 практике начальной школы используются разные пособия. Следовательно, нужно понимать не только общие подходы к вопросам обучения орфографии, но и учитывать специфику каждой системы, программы, учебника.

Целью исследования является изучение методов и приёмов работы по предупреждению орфографических ошибок в начальных классах.

Объект исследования – процесс предупреждения орфографических ошибок у младших школьников.

Предмет исследования – орфографические ошибки и способы их предупреждения.

Задачи исследования были сформулированы следующим образом:

1. Изучить приемы работы над орфографическими ошибками как один из приемов развития орфографической зоркости.

2. Изучить классификацию орфографических ошибок.

3. Рассмотреть методы и приемы работы над орфографическими ошибками у младших школьников.

4. Рассмотреть методические рекомендации по работе по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка.

Решение вышеуказанных задач предусматривает использование следующих **методов** педагогического исследования: педагогическое

наблюдение, изучение и обобщение передового педагогического опыта, анкетирование, интервьюирование, анализ методической, дидактической и психологической литературы.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав, 4 параграфов, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ НАД ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕМ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Работа над орфографическими ошибками как один из приемов орфографической зоркости

Работа над ошибками – неотъемлемая часть системы обучения русского языка, одна из важнейших видов работ в формировании орфографической грамотности.

Исследования психологов и педагогов показали, что оптимальным путем обучения орфографии является такой, при котором орфографический навык формируется первоначально как система осознанных действий. Сознательное владение орфографией включает в себя умение выделять орфограммы, относить каждую к определенному правилу и, наконец, писать в соответствии с правилом.

Часто встречается такая ситуация, когда после изучения правил ученики достаточно успешно справляются с заданием «вставить пропущенные буквы», но допускают ошибки на то же правило в диктанте, изложении, в собственном тексте. Объяснить эту ситуацию нетрудно: чтобы вставить букву, нужно именно осознано решить орфографическую задачу.

Среди причин, порождающих ошибки учащихся, нужно назвать следующие:

- слабое развитие познавательных способностей;
- не видит орфограммы (нет орфографической зоркости);
- орфограмму видит, но ошибочно её определяет;
- допускает ошибку на одной из ступеней алгоритма проверки;
- работает медленно, не успевает применить свои знания.

Правильно сделанная работа над ошибками возвращает ребёнка к ступеням формирования орфографического навыка:

– учебная ситуация, которая порождает потребность проверить орфограмму. Ученик ставит перед собой цель, осознает задачу.

– поиск способа решения орфографической задачи: опора на знания, на правило, на указание, на прошлый опыт.

– составление алгоритма выполнения действия по правилу.
Планирование действия по этапам.

– выполнение действия по алгоритму, по правилу, по намеченному плану, то есть поэтапно.

– повторное, многократное выполнение действия по плану, по алгоритму, в изменяющихся условиях и вариантах, с постепенным «свертыванием» алгоритма.

– появление автоматизма безошибочного письма.

Приемы исправления орфографических ошибок учащихся рассматриваются с двух сторон: с одной – вид заданий, предлагаемых учащимся с целью преодоления ошибок, с другой – вид указания учителя на ошибку при проверке письменных работ. Виды заданий перекликаются с приемами предупреждения ошибок, развивающие орфографическую зоркость, навык звукобуквенного анализа, самоконтроль. Это различные упражнения, использование таблиц, карточек, перфокарт и подобные.

Опыт показывает необходимость проведения отдельных уроков для работы над ошибками. Условно работу над ошибками можно разделить на 2 вида: работа над типичными ошибками, которая проводилась в классе после выполнения проведенной работы и работа над индивидуальными ошибками, которая проводилась как в классе, так и дома.

Проводя работу над орфографическими ошибками на специальном уроке, учитель воспроизводит знания детей по отдельным правилам орфографии, на которые ими были допущены ошибки. Он дает образцы объяснения ошибок, закрепляя орфографические навыки, а так же готовит учащихся к самостоятельной работе над ошибками. Кроме того, учитель

указывает, в чем заключается ошибка ученика, как надо её исправить, и почему исправить таким образом.

Работа над ошибками должна проводиться в определённой системе и начинаться с анализа орфограмм, которые являются основой в данной работе. Проверив письменные работы детей, учитель отмечает те группы ошибок, которые являются типичными. В данном случае для всех детей, и над которыми надо основательно поработать в классе коллективно. Здесь отрабатываются типичные ошибки учеников, а дома учащиеся работают над остальными индивидуальными ошибками. Для работы над каждым из отобранных видов орфограмм нужно предусмотреть такие виды работ:

- названия объясняемой орфограммы;
- диктант из слов с данной орфограммой, взятых из контрольной работы, с объяснением условий ее выбора;
- другие упражнения по выбору учителя (подбор однокоренных слов, составление словосочетаний или предложений, образование разных форм слова),
- работа по учебнику, работа с карточками и так далее.

Работа над одним видом орфограммы обычно рассчитана на 5 – 6 мин.

Практика показывает, что можно выбрать общий способ исправления орфографических ошибок с учетом характера орфограммы, представляющей собой последовательного выполнения определенных действий и основывающейся на общем способе решения орфографических задач:

- произнеси слово;
- разбери слово по составу и определи место ошибок в слове(этот пункт вносится после изучения темы «Состав слова»);
- определи характер орфограммы, на которую допущены ошибки;
- вспомни (прочти) правило;
- выполни указания правила в таблице;
- выбери ошибки на то же правило и исправь их;
- приведи примеры на то же правило.

Задание на дом предусматривает повторение учениками всех слов, над которыми велась работа, а также заучивание правописания слов из личного учетного листа индивидуальных ошибок.

Полезной формой работы над ошибками является цифровое обозначение орфограмм. Каждое правило в памятке «Работа над ошибками», имеет свой порядковый номер, но это не значит, что ученик должен его запоминать. Цифровое обозначение орфограмм с целью исправления ошибок используется следующим образом: учитель не исправляет, а лишь зачёркивает букву, которая записана неверно. Сверху ошибки ставится цифра, обозначающая номер орфограммы в памятке. После проверочной работы, классной или домашней пропускаются две строчки и ставятся учителем печатные буквы «РНО», что означает «работа над ошибками». Ученик, пользуясь памяткой, по цифре определяет категорию своей ошибки и выполняет работу над ошибками строго по памятке. Каждую работу над ошибками учитель проверяет и оценивает, при этом учитывается, что правильность и точность исправления, служит показателем осознанности выполняемой работы.

Одним из приёмов работы над ошибками считаю, индивидуальный подход в исправлении ошибок при проверке письменных работ. У некоторых ребят ошибки не исправляются, а лишь зачёркиваются неверно написанные буквы. У других исправляются лишь трудные для них орфограммы. Для третьих необходимо дать шанс самим найти ошибку по вынесенной красной точке перед словом или строкой, в которых были допущены ошибки. Этот процесс творческий, трудоёмкий, отнимающий много времени, но такой труд окупается более высокой грамотностью.

Самое важное в работе над ошибками – добиться того, чтобы учащиеся стремились избавиться от них. При отсутствии у детей такого стремления не будет успеха в повышении грамотности учащихся

Система работы по исправлению ошибок строится следующим образом:

- использование цифрового обозначения орфограмм.
- дифференцированное исправление ошибок учителем.
- сочетание индивидуальных и фронтальных форм работы.
- использование памятки в работе над ошибками.

Данные приёмы работы над ошибками активизируют мыслительную деятельность школьников, формируют у них умение сознательно применять изученные правила.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа над ошибками воспитывает у детей орфографическую зоркость, ответственное отношение к письму и стремление оформлять свои мысли грамотно.

1.2. Классификация орфографических ошибок и их предупреждение

Орфография в школе – один из важнейших разделов курса русского языка. Орфография изучается в I-VI классах, в VII-VIII классах – повторяется, обобщается.

Орфография в школе служит связующим звеном знаний учащихся по всем разделам курса русского языка: фонетике, составу слова и словообразованию, графике, морфологии и синтаксису, лексике. Для учащихся начальных классов важными являются такие орфографические темы: «Правописание безударных гласных в корне слова, в приставках, суффиксах, окончаниях»; «Правописание согласных (звонких и глухих), непроизносимых, удвоенных, чередование гласных в корне слова; употребление заглавных букв; перенос слов»; «Слитно-раздельные и дефисные написания». Именно при изучении этих тем учащиеся допускают наибольшее количество орфографических ошибок.

Орфографические ошибки – это один из видов ошибок в русском языке. Они делятся на следующие типы: собственно орфографические, фонетико-орфографические и грамматико-орфографические.

Собственно орфографические ошибки – это такое написание слова, при котором нарушается установившаяся традиция правописания слов без нарушения орфоэпических и грамматических норм, законов языка. К собственно орфографическим ошибкам относятся:

- нарушение правил написания гласных и мягкого знака после шипящих и «Ц»: шырокий, жыр, ещо, делаеш;

- искажение написания значащих частей слова, а именно основы, корня, приставки, суффикса и окончания: пригаваривать, деректор, песталет, варота, глоза;

- неправильное написание начальной формы слова: адютант, шеснадцать и т.д.;

- неправильный перенос слов: пос-тупить, соз-нание. Причиной появления ошибок этой группы в письменной речи учащихся следует считать незнание школьниками морфемной и словообразовательной структуры перечисленных слов;

- нарушение правил о слитном, полуслитном и раздельном написании слов: кним, гдето, немог и т.д. Здесь совершенно очевидно незнание учащимися правил слитного и дефисного написания слов;

- неправильное написание сложных слов, особенно соединительных гласных: паракход, сталетие, пешиход и др.;

- ошибки в написании строчных и прописных букв: наша родина. Такие ошибки реже встречаются по сравнению с другими группами.

Фонетико-орфографические ошибки характеризуются тем, что написание того или иного слова противоречит не только орфографическим правилам, но и орфоэпическим нормам.

К фонетико-орфографическим ошибкам относятся несколько их разновидностей:

- отражение на письме национальных особенностей произношения русских звуков: (ошибки, связанные с неправильным произношением согласных и гласных звуков (прыкрыть, зимный, прыбыл); ошибки,

вызванные неправильным произношением согласных звуков (просба, менше, возми); отражение на письме произносительных особенностей южнорусских диалектов (береть, знают);

– отражение на письме индивидуальных особенностей произношения звуков учащимися: ледакция (вместо редакция), соколад (вместо шоколад).

Грамматико-орфографические ошибки – это такие образования форм или построения словосочетаний и предложений, которые противоречат грамматическим законам языка. Иногда грамматико-орфографические ошибки называют языковыми. Они подразделяются на грамматико-морфологические и грамматико-синтаксические.

К грамматико-морфологическим ошибкам относятся:

– употребление неправильных форм именительного падежа множественного числа: уши, шофера, трактора;

– искажение форм родительного падежа множественного числа существительных: У спортсменов не было времени.; В зале не было зрителей.

– образование форм множественного числа от существительных, не имеющих форм множественного числа: Он упал без сознаний; Учитель обращал вниманий на людей.;

– употребление одного рода вместо другого: Гвоздь была большая.; У орла была крыла.;

– образование формы единственного числа от существительных имеющих только форму множественного числа: Ножница моя пропала.;

– использование неправильных форм причастий: Местами видны черные земли, освободившие от снега;

– употребление неправильных форм деепричастий: Возвращая домой, мы заехали к товарищу.;

– неправильные формы предлога в сочетании со знаменательными словами: к мне подошел товарищ, с мной не разговаривает.

Грамматико-орфографические ошибки называются грамматико-морфологическими тогда, когда нарушение норм литературного языка связано с изменением и образованием формы слова.

К этой категории ошибок относятся:

– неправильное согласование слов: Каждый из них должны были собрать металлолом.;

– неправильное управление вида глагола: Антону все время стало хуже (становилось); Я решил покупать себе собаку. (купить);

– несоответствие деепричастного оборота основной части предложения или неуместное его употребление в предложении: Возвращаясь из школы, начался дождь.; Я поехал купить собаку, долго думая.;

– несоответствие союзов с содержанием предложения: Татьяна бьет собаку, потому что она не спала.

Наблюдения на уроках, анализ ученических работ, изучение классификации ошибок позволяют сделать вывод, что учащиеся наиболее часто допускают орфографические ошибки на следующие темы:

В I классе:

– жи, ши (например: ершы, пружына...)

– ча, ща (например: рощя, трещят...)

– чу, шу (например: хлопочют, блещют...)

– ударные и безударные гласные (польцы, сталы...)

– парные звонкие и глухие согласные (дуц, колхос)

– а также прочие ошибки: пропуски букв, искажение, дописывание лишней гласной.

Во II классе:

– правописание звонких и глухих согласных на конце слов (сапок, галстуг...)

– правописание безударных гласных, не проверяемых ударением (польто, помедоры...)

– правописание непроизносимых согласных (радосный, чесный, позно...)

– не с глаголами (негорит, неидет...).

В III классе:

– правописание гласных и согласных в корне слова (принисет, отцвитает, алея...)

– изменение имен прилагательных по падежам (утрення...)

– правописание безударных личных окончаний глаголов (колят дрова, шепчит, светет...).

Также в III классе допускаются ошибки в словах с непроверяемыми написаниями (кавер, издавно...), часто встречается слитное написание, пропуски букв, замены букв.

Появление в письменной речи учащихся орфографических ошибок - закономерное явление процесса обучения. Одной из причин появления орфографических ошибок является незнание орфографической нормы к моменту письменной работы.

Незнакомые учащимся орфографические нормы делятся на не изучаемые к моменту письменной работы и на изучаемые в школе. Нормы, не изучаемые к моменту письма, относятся либо к программе данного класса, либо к программе следующих классов. Ошибки на не изучаемые в школе орфограммы могут появиться в любом классе. Из данного факта вытекают следующие методологические правила: перед письменной работой необходимо предупреждать возможные орфографические трудности, не включать их в число ошибок при оценке орфографической грамотности (например: в начальной школе не изучается тема «Наречие», поэтому ошибки в написании наречий учитель не учитывает при оценке орфографической грамотности).

Как показывают специальные наблюдения, орфографические ошибки чаще всего появляются в конце письменной работы. Учитывая этот факт необходимо перед окончанием работы делать небольшой перерыв, который

должен снять психофизическую усталость. Например, такая физкультминутка поможет снять психофизическое напряжение:

Мы ладошкой потрясем,
Каждый пальчик разомнем.
Раз, два, три, четыре, пять
Мы начнем опять писать.
Чтоб красиво написать,
Надо пальчики размять.
Раз, два, три, четыре, пять
За письмо получим пять!

Таким образом, анализ литературы по проблеме формирования орфографической грамотности младших школьников позволил нам выделить распространенные типы орфографических ошибок: собственно орфографические, фонетико-орфографические и грамматико-орфографические.

Выводы по первой главе:

1. В современных школах работа над ошибками проводится с помощью следующих приемов: работа над ошибками, диктант из слов с данной орфограммой, взятых из контрольной работы, с объяснением условий ее выбора; другие упражнения по выбору учителя (подбор однокоренных слов, составление словосочетаний или предложений, образование разных форм слова), работа по учебнику, работа с карточками и так далее. Это способствует активизации мыслительной деятельности школьников, формирования у них умение сознательно применять изученные правила.

2. Орфографические ошибки делятся на следующие типы: собственно орфографические, фонетико-орфографические и грамматико-орфографические.

Собственно орфографические ошибки – это такое написание слова, при котором нарушается установившаяся традиция правописания слов без нарушения орфоэпических и грамматических норм, законов языка.

Фонетико-орфографические ошибки характеризуются тем, что написание того или иного слова противоречит не только орфографическим правилам, но и орфоэпическим нормам.

Грамматико-орфографические ошибки – это такие образования форм или построения словосочетаний и предложений, которые противоречат грамматическим законам языка. Иногда грамматико-орфографические ошибки называют языковыми. Они подразделяются на грамматико-морфологические и грамматико-синтаксические.

Грамматико-орфографические ошибки называются грамматико-морфологическими тогда, когда нарушение норм литературного языка связано с изменением и образованием формы слова.

Таким образом, зная классификацию орфографических ошибок, учителя начальных классов могут подобрать нужные упражнения по их предупреждению.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.

2.1. Методы и приемы работы над орфографическими ошибками у младших школьников

Работа над ошибками, допущенными учащимися при письме, является важным звеном в системе обучения русскому языку. Однако вопрос об организации работы учащихся над ошибками практически еще далеко не решен. При организации такой работы встречается ряд трудностей. Первая из них – разнородность ошибок. Вторая – это различный темп работы учащихся. В данном случае необходим индивидуальный подход. Систематическое отсутствие индивидуального подхода при организации работы над ошибками является одной из причин неграмотности и слабой успеваемости отдельных учеников. Учитывая принцип индивидуальности необходимо проводить классификацию всех ошибок.

На уроках русского языка выполнение различных упражнений занимает около 80% времени, в связи с этим очень важно, чтобы они обеспечивали высокую активность и самостоятельность учащихся. Необходимо добиваться, чтобы упражнение не только формировало навык, но и составило решение орфографических задач.

Умение обнаруживать орфограмму развивается у учащихся в результате целенаправленных упражнений. Работу по формированию у детей навыка видеть орфограмму и знакомство с основными орфографическими правилами нужно начинать еще в период обучения грамоте.

Целесообразно начинать обучение грамоте одновременно с обучением орфографическому проговариванию. Когда ребенок читает по слогам, у него само собой происходит орфографическое чтение слова. Добиваясь от детей слитного произнесения слова, учитель переводит их на орфоэпический

уровень, то есть учит произнесению слова в соответствии с нормами русского литературного произношения.

Метод языкового анализа и синтеза предполагает постоянное повышение самостоятельности и познавательной активности учащихся.

Рассмотрим виды языкового анализа (его приемы).

– звукобуквенный анализ слов и словосочетаний применяется в основном, к словам, написание которых существенно расходится с произношением; используется преимущественно на тех этапах обучения, когда учащиеся еще не имеют достаточной грамматической основы для проверки орфограмм; слоговой анализ необходим при переносе слов со строки на строку.

– словообразовательный и морфемный анализ слов применяется при усвоении правописания корней, приставок, суффиксов, стыков морфем – всех орфограмм в морфемах, а также для отделения окончания и установления места орфограммы – в окончании, в корне и так далее; при переносе слов.

– морфологический анализ – определение части речи и ее формы, типа склонения или падежных и личных окончаний, при различении приставок и предлогов и их слитном и раздельном написании, при различении – тся и - ться, а также при переносе слов.

– синтаксический анализ – выяснение связей между словами в словосочетаниях и предложениях, определение границ и структуры предложений – применяется при усвоении правописания падежных и личных окончаний, при различении предлогов и приставок, при написании заглавной буквы и начале предложения; синтаксический анализ необходим также для понимания значения слов их сочетаний и определения морфологических признаков.

Перечислим виды языкового синтеза (его приемы):

– синтез на уровне звуков и букв, то есть составление слова из букв, звукослияния в слоге и в слове, объединение слогов, применяется для

закрепления правописания слов, написание которых расходится с произношением, для непроверяемых слов;

- синтез слов, то есть словообразовательные упражнения – образование новых слов, используется при подборе проверочных слов;

- синтез морфологических форм, то есть образование падежных форм, форм числа с учетом склонения и спряжения, запись полученных слов, необходим при усвоении правописания падежных и личных окончаний;

- синтез синтаксических конструкций (словосочетаний, предложений) и текста, запись полученных форм применяется одновременно с синтезом содержания выражаемой мысли;

Анализ обычно идет впереди, до синтеза, но есть упражнения, в которых анализ и синтез тесно переплетены: это диктанты и комментированное письмо.

Метод запоминания (имитативный метод) предполагает по преимуществу репродуктивную деятельность учащихся. Он применяется, в основном, для усвоения слов, не проверяемых правилами (традиционные написания), а также тех слов, которые в начальных классах еще не могут быть проверены.

Виды упражнений, применяемые в рамках имитативного метода:

- зрительные диктанты, различные виды письма по памяти и самодиктанты и иными заданиями;

- использование плакатов и других средств наглядности со списками трудных слов; выделение трудных слов на страницах учебников;

- использование словарей;

- буквенное проговаривание слов – в сопоставлении с орфоэпическим произношением, запоминание буквенного состава слов;

- письмо с опорой на зрительную и рукодвигательную память.

Запоминание, заучивание вполне уместно при усвоении правописания и проверяемых слов, например, с безударными гласными в корне слова, в приставке или суффиксе, но оно неприменимо к правописанию окончаний,

слитному или раздельному написанию приставок или предлогов, к употреблению заглавной буквы в именах собственных [34].

Метод решения грамматико-орфографических задач совпадает с проблемно-поисковым методом. Этот метод тесно связан с методом языкового анализа и синтеза, обеспечивает развивающее обучение и создает возможности для повышения уровня познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Традиционно в методике выделяются следующие группы орфографических упражнений: грамматико-орфографический разбор; списывание; диктанты; лексико-орфографические упражнения; изложения.

В школьной практике орфографические упражнения одновременно характеризуются с двух сторон:

- по форме выполнения (списание, диктант и т.п.);
- по характеру решаемой задачи (орфографические или комплексного типа).

Лингвисты и методисты обосновали, что обучение правописанию опирается на знания по фонетике. Ещё К. Ушинский писал: «Хороший, ясный выговор, такой чтобы каждый из звуков был слышен, и чуткое ухо в различении этих звуков – вот главное основание правописания».[36] «Чуткое ухо» – это то, что теперь мы называем фонематическим слухом.

Прежде, чем ученики, ознакомятся с элементарным звукобуквенным анализом, они познакомятся с такими понятиями, как «слог», «ударение», «звук и буква», «ударный и безударный слог», «ударный и безударный звук», «гласный и согласный».

Для осознанного овладения детьми навыкам звукового анализа и синтеза необходима четкая система упражнений. Выделяются следующие виды упражнений:

Работа над слогом:

- демонстрируется одна за другой предметные картинки, названия которых представляют одно -, двух -, трёхсложные слова, которые легко

делятся на слоги: дети, школа, ученики. Ученики проговаривают слово по слогам, отхлопывая его слоговую структуру. Затем объясняется, что в этом слове два (три) слога.

– по схеме придумать слово, соответствующей слоговой структуры.

_____ стол, __|__|__ магазин, __|___ сумка

– указать количество слогов в слове цифрой: мак (1), маки (2), маковка(3).

– подключить повторение изученного, составлением предложения из трёх слов по сюжетной картинке. Предложить показать его графически.

Дети ловят рыбу. |_____ _____ _____ .

Разделить слова – схемы на слоги. |____|_____|_____|_____|_____ .

К данной теме близко примыкает тема «Ударение».

Работа над ударением:

Эту работу можно разнообразить следующими упражнениями.

– указать цифрой номер ударного слога: маки (1), макушка (2).

– предлагаются картинки, обозначающие только трёхсложные слова (бабушка, самолёт). На доске слоговая схема: ____|_____|____ Учитель называет картинку, выделяя голосом ударный слог. Дети повторяют интонацию. Ставится знак ударения в схеме и ещё раз проговаривается вместе с детьми. Обращается внимание, что на ударном слоге палец задерживается, как бы подсказывая место ударения. Пробуем перенести ударение в слове. «Кривое» слово получается. Так не говорят!

– то же упражнение выполняется учащимися самостоятельно, на схемах указывается знак ударения.

Работа над звуком и буквой:

После знакомства с речевыми и неречевыми звуками, уточняется понятие «буква и звук», при изучении гласных а, о, у, ы, и.

– ведущий беззвучно называет эти буквы. Дети должны поднять соответствующую букву.

– учитель называет слово. Дети называют и показывают первую букву: окунь, узел, иглы, адрес, имя, ученик, утка.

– предлагается послушать, запомнить и повторить звуковые дорожки из ряда гласных. Это упражнение даётся с целью тренировки внимания, слуховой памяти и правильной артикуляции.

а – о – у, о – у – а, у – о – а, ау – оы – и, ай – уо – ы, оы – ай – у.

– демонстрируются по два флажка: красный и сине – зелёный. Объясняется: красный флажок – звук гласный, сине-зелёный флажок – звук согласный. Учитель называет изученные гласные и знакомые согласные. Дети “сигналят” флажками. Сначала с комментарием. (Это звук гласный – красный флажок. Это звук согласный – сине-зелёный флажок.)

Работа над звуко-слоговым анализом:

Эта работа проводится с целью установления последовательности звуков без обращения к согласным буквам.

Демонстрируется картинка «мак», называем её. Проводится беседа:

– Какой первый звук слышим?[м] Как он называется? (согласный).

– Какой следующий звук слышим? [а] Он? (гласный). Какую фишку употребим? (красную)

– Какой последний звук в слове? [к] Он согласный?

– Сколько звуков в этом слове? Сколько согласных? Сколько слогов?

Докажите

С. М. Николаева предложила следующую последовательность работы над звуко – слоговым анализом [35].

Односложные слова без стечения согласных: дом, мак.

Двусложные слова.

Открытый слог + открытый слог (рама, раки).

Открытый слог + закрытый слог (замок, кулак).

Закрытый слог + открытый слог (парта, пилка).

Закрытый слог + закрытый слог (ландыш, фонтан).

Одно сложные слова со стечением согласных в конце слова (бант, волк).

Односложные слова со стечением согласных в начале слова (стол, слон, кран).

Двусложные слова разной звуковой структуры с изученными гласными.

В ходе звуко-слогового анализа у детей формируется направленность внимания на звуковую сторону речи. В активный словарь вводятся слова термины: звук, буква, слог, слово, ударение, гласный, согласный.

В дальнейшем работа со звуками и буквами будет рассматриваться одновременно, и такая работа называется звукобуквенный анализ. П.С. Жедек предлагает два типа звукобуквенного анализа слов: фонетико-графический разбор и фонетико-орфографический разбор [19]. Главная особенность фонетико-графического разбора заключается в том, что для разбора используются слова, запись которых не требует применения правил правописания. Задача фонетико-орфографического разбора нацелена с одной стороны на развитие орфографической зоркости учащихся, с другой – на освоение правил правописания. Соотношение звуков и букв не только графически, но и орфографически – путь к грамотному письму. Эта работа должна идти с постепенным усложнением:

1. Побуквенное печатание слова по схеме. _____|_____ (Например, бусы)

2. Слоговая запись слова по схеме. |_____||_____ (Например, Нина).

3. Запись целого слова под диктовку с опорой на схему и последующей проверкой записанного слова. ____|____ (рука)

4. Запись слова с безударной гласной в корне слова с опорой на схему _о_|__ (стоит)

Такого рода задания помогают ученикам увидеть, сколько в слове гласных звуков – красный цвет, синий цвет – твёрдый согласный, зелёный цвет – мягкий согласный. Схема помогает понять, какие звуки в слове.

Сверху от условного значка размещается буква, которая обозначает звук в данном слове. Все это облегчает процесс письма без дополнительного напряжения.

Работа над звукобуквенным анализом слов, окажет положительное воздействие на формирование фонетико-фонематического восприятия. Важно, чтобы такая работа проводилась систематически с применением дидактических игр и разнообразных приёмов подачи слов.

Главным в обучении правописанию является решение орфографической задачи. Однако решение орфографической задачи возможно при условии, если ученик видит орфограмму. Способность выделять орфограммы и определять их типы должна специально воспитываться, начиная с первого класса. Как пишет М.Р. Львов, «целенаправленное обучение обнаружению орфограмм должно начинаться с первого года обучения, главным образом в процессе звукобуквенного анализа слов».[25]

Многие сегодня знакомы с таким способом формирования орфографической зоркости, как письмо с пропусками, применяемое в системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В. В. Давыдова [37]. Если просто дать детям установку пропускать при записи место, где сомневаешься, то лишь немногие смогут осознанно этим воспользоваться, так как сомневаться большинство детей и не умеют. Отсюда и возникает необходимость специально организованной системы обучения

Предлагаемая методика позволяет уже с первых шагов обучения грамоте формировать умение обнаруживать и выделять не частную орфограмму, а сразу несколько орфограмм в разных морфемах написанного слова.

На первом этапе работы дети учатся опознавать признаки орфограммы, то есть безударные гласные. Затем необходимо учить обнаруживать ударные и безударные гласные, хорошо слышать звуки, определять их характеристики. Поэтому следует включать в уроки следующие упражнения:

- назовите гласные звуки в слове «земля». Охарактеризуйте их.
- назовите слова, в которых гласные буквы не соответствуют звукам: река, шары, враги.
- какой гласный звук никогда не произносится без ударения.
- в слове «собака» назовите буквы, несоответствующие звукам.

На этом этапе работы дети учатся безошибочно и быстро определять в слове ударный и безударный гласный. Учащиеся также знакомятся с такими словами, написание которых определяется произношением, и убеждаются, что в таких словах ошибку сделать нельзя (горка, брюки, буфет).

На втором этапе работы следует познакомить со звуковой записью слов. Сначала это обозначение звуков условными значками, принятыми в азбуке, то есть кружочки красного, синего и зелёного цвета. В начале для отдельных звуков [а], [у] и так далее. Затем для простейших слов с постепенным усложнением [мак], [котик], [написал]. Важное условие – постепенность. Сначала учитель пишет транскрипции сам. Когда дети привыкнут к таким записям и смогут прочитать их, они будут сами транскрибировать слова. Затем в звуковой записи слова определяется позиция каждого звука (слабая и сильная) [сасна]. И только после этого можно писать слова с пропуском орфографии в слабой позиции [б.бры], [дом.к].

Далее усваивается новый способ записи слов – запись с пропусками гласных букв в слабой позиции.

Буква, обозначающая любой безударный гласный звук (кроме у, ы, ю), представляет собой трудность для написания в слове. Поэтому безударный звук нельзя сразу обозначать буквой в корне, приставке, суффиксе, окончании её нужно сначала узнавать. Таким образом, первоклассники учатся не выбирать букву, а пока только обнаруживать «опасности письма».

На последнем четвёртом этапе учащиеся знакомятся с орфографией как явлением, когда имеется выбор букв. Ребёнок усваивает сущность понятия орфограммы: в слове нет орфограммы, так как нет выбора букв. В слове есть

орфограмма, так как есть выбор букв. Например: с о\а ва, ёл о\а чка, н а\о лил. Отмечается, что нет мены у букв ы, у, ю, а в конце слова – у, а, я. (сырок, парта).

Задания на этом этапе могут быть следующие:

– подобрать гласную букву так, чтобы получилось слово: Д...м (у, о, ы, е), п...л (у, а, о, е).

– записать мену букв в словах: гора, сова, налил.

– в предложении на месте гласных в слабой позиции записать мену букв: Вет...р с сил...й н...л...та...т. (Вет е/и р с сил о/а й н а/о л и/ет а е/и т).

Такая система действий удобна тем, что дети сначала учатся определять характеристики звука, его место в слове, позицию, потом решают можно ли писать букву на месте звука или нет. Через некоторое время дети станут записывать слова с пропусками «опасных» мест сразу по слуху. В первом классе создается только основа для выработки навыка правописания. Программа не требует от учащихся сформированного умения в этой области, не предполагает и проверки безударных гласных путем подбора однокоренных слов. Данная методика находит конкретное воплощение во втором и в третьем классах.

Таким образом, соблюдается преемственность в формировании умений выделять орфограммы в разных морфемах слова.

Известно, что списывание включено в программу обучения только как один из видов упражнений, цель которых – сформировать у детей умение безошибочно копировать текст. Со многими проблемами учитель сталкивается при обучении детей списыванию. Первоклассникам не всегда понятно, что значит списать предложение. В лучшем случае дети механически переписывают готовый текст, то есть каждую букву из текста переносят в тетрадь, используя побуквенное списывание. Каков же наиболее продуктивный вид списывания? Как определить условия его эффективности? Ответ на эти вопросы дала П.С. Жедек, предлагая специальный алгоритм этого вида работы, основанный на теории речедвижений [20].

Первый этап списывания должен заключаться в первичном прочтении учеником предложения целиком. Чтобы удержать содержание списываемого предложения в памяти, ученику надо будет повторить его целиком, конечно же так, как мы говорим, не глядя при этом в текст.

Второй этап работы – обратить внимание ребенка на орфографическую форму списывания предложения. Для этого необходимо сначала прочитать его орфографически, и затем проговорить его орфографически, не глядя в текст. Эти два этапа осуществляются до самого процесса письма, они являются подготовительными. На этих этапах можно построить так называемые опорные схемы, которые в период обучения грамоте часто используются. Так, при записи предложения – Кота зовут Барсик. – сначала дети прохлопывают количество слов в предложении. Учитель читает предложение и записывает на доске опорную схему.

|_о_____о_____ |_____ .

Составление опорных схем даёт установку на правильное написание слов не только с безударными гласными, но и запоминание других орфограмм (раздельное написание слов, заглавная буква, оформление предложения).

На третьем этапе ребенку необходимо для усиления орфографической ориентировки необходимо выделить орфограммы. П.С. Жедек предлагает выделять орфограммы, используя целую систему подчеркивания в соответствии с классификацией орфографии (так, например, орфограмма слабой позиции – одной чертой, сильной позиции – двумя чертами)

На четвёртом этапе, можно приступать к записи предложения, обязательно диктуя себе орфографически. Хорошо известно, что дети, только начинающие учиться писать, как правило, проговаривают быстрее, чем записывают. Преодолеть эту трудность можно лишь при условии, что удастся синхронизировать операции проговаривания записи элементов слова и их записи. Сделать это самому ученику крайне сложно, ему необходима помощь учителя. Эффективным средством, которое можно использовать для

достижения этой цели, является организация письма в заданном темпе: ученики проговаривают элементы записанного слова вместе с учителем, который выбирает темп проговаривания, ориентируясь на наиболее медленно пишущих учеников. Затем темп проговаривания и письма постепенно ускоряется. На этом этапе необходимо также исключить возможность повторного обращения к слову в процессе его записи.

На пятом этапе остается лишь осуществить действие самоконтроля – проверка и сравнение с образцом, причем и здесь наши подчеркнутые орфограммы помогут, они будут основными контрольными точками.

Алгоритм списывания, предлагаемый П.С. Жедек, выглядит так:

- внимательно прочитай предложение;
- повтори его, не заглядывая в текст;
- подчеркни в предложении все орфограммы;
- прочитай предложение орфографически;
- повтори предложение ещё раз, орфографически, проговаривая все звуки;
- закрой текст, начинай писать, диктуя себе по слогам и подчеркивая орфограммы;
- сверь написанное с текстом, особое внимание обрати на орфограммы [20].

Для того чтобы дети чётко усвоили этот алгоритм, его можно представить в виде модели, которую предложила учитель гимназии Т. А. Решетова [38].

Такой способ действий имеет место в методике, представленной М. С. Соловейчик в методических рекомендациях к учебнику для первого класса [21]. Когда детям предлагается задание списать, они сначала восстанавливают этот алгоритм, а затем приступают к работе.

Таким образом, целесообразно начинать обучение грамоте одновременно с обучением орфографическому проговариванию. Следует при работе по предупреждению орфографических использовать метод языкового

анализа и синтеза, к ним относятся: звуко-буквенный анализ, словообразовательный и морфемный анализ, морфологический и синтаксический анализ. Также можно использовать метод запоминания. Он предполагает по преимуществу репродуктивную деятельность учащихся и применяется в основном для усвоения слов на непроверяемых правилами. Вместе с этим следует использовать следующие группы орфографических упражнений – грамматико-орфографический разбор, списывание, диктанты, лексико-орфографические упражнения и изложения.

2.2. Методические рекомендации по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка

Работа над орфографией начинается в период обучения грамоте и носит преимущественно пропедевтический характер: ученики практическим путем получают необходимые сведения о звуках речи: гласные (ударные и безударные) и согласные (твердые – мягкие, звонкие – глухие).

В этот период ученики знакомятся с такими орфограммами : заглавная буква в именах, фамилиях, отчествах людей, кличках животных, заглавная буква в начале предложения и точка в конце, правописание сочетаний жи-ши, ча-ща, чу-щу, написание безударных гласных, написание парных звонких-глухих согласных, написание непроверяемых безударных гласных, разделительный мягкий знак, разделительный твердый знак.

Наибольшую сложность представляет усвоение написаний слов с безударной гласной и парными звонкими – глухими согласными. Начинается работа с умения определять ударение. Ученики замечают, что один слог в слове произносится с большей силой голоса – это ударный слог, остальные – безударные.

Научившись распознавать место ударения в слове, дети овладевают умением находить в слове безударную гласную и знакомятся с приемами ее проверки.

На первых уроках ученикам предлагаются готовые графические образцы (косы – коса, сосны – сосна).

– Какая гласная пишется под ударением в слове косы? А в слове коса?

– Сравните написание гласных в ударном и в безударном слогах. Какой вывод можно сделать? (Какая гласная пишется под ударением, такая же гласная и без ударения в этом слове).

С целью развития орфографической зоркости, умения выделять безударную гласную, проверять ее написание, учащимся предлагаются задания :

– Поставить ударение, подчеркнуть безударную гласную (мосты, река).

– Подбери к данным словам слова с безударной гласной (норы – н...ра, страны – стр. на).

– Среди данных слов найти проверяемое и проверочное (гора, горы, гористая).

– «Подбери букву» : Л...са живет в густом л. су.

Почему слова произносятся одинаково, а пишутся по-разному?

В первом классе мы должны научить детей видеть безударную гласную в слове. Этому помогают такие упражнения:

Игра «Маячки» (или «Красный огонек») – наиболее эффективный вид работы.

В л. су ж...ла л...са. В н...ре. у нее были л...сята.

Читаем слова дважды: 1 – орфографически, 2 – орфоэпически.

Цель задания – обратить внимание детей на несоответствие написания слов их произношению.

Графическое изображение (ученики слышимые слова не записывают, а отмечают графически только безударную гласную слова) :

На дворе горой, а в избе водой.

Работа выглядит так : о о и о.

Работа со слоговой таблицей.

ВЫ ПИТЬ ЛЮ

ЛЕ ЛЕП НЫЙ

ПИТ ЛЕН КА

Дети составляют слова, сравнивают их, находят безударную гласную, проверочное слово.

Подбор родственных слов с заданным корнем – «Вырасти дерево».

Отгадывание ребуса:

Ноч – ночная

Дети записывают слово – отгадку, находят безударную гласную, подбирают проверочное слово.

Сначала на слух – звуками, а затем зрительно – буквами, применяя схемы, учу различать безударные гласные, звонкие и глухие согласные в слове. Для закрепления правописания их используются различные виды работ :

– Спиши слова, подчеркни выделенные буквы, вспомни правило: чужой, ручьи, голубь, Москва, земля.

– Вставь пропущенные буквы, объясни:

Ч...жой, руч...и, голу...ь, ...осква, з...мля.

– Запиши эти слова под диктовку.

– Запиши эти слова по памяти.

Здесь видно многократное использование текста.

Для развития орфографической зоркости работаем с текстом художественных произведений. На определенное правило ученики находят слова. Или в одном предложении предлагается найти, подчеркнуть известные орфограммы. При проверке видно, какие орфограммы ребенок знает (выделил, какие не знает, не видит. По алгоритму необходимо доказать написание.

В букварный период для развития памяти, внимания, в целях предупреждения ошибок учились писать по памяти:

– Чтение слова (а в дальнейшем и предложения, объяснение его значения, чтобы проверить запомнил ли его).

– Объяснить орфограммы.

– Прочитать про себя по слогам так, как записано.

– Закрыв глаза, проговори так, как будешь писать.

– Текст закрывается; запись в тетради: «Пиши, диктуя себе так, как проговаривал».

– Проверка написанного (самостоятельно) :

Читай то, что написал, отличая слоги дугой. Подчеркни орфограммы, сверь каждую орфограмму с данным текстом.

Многие орфографические ошибки учеников объясняются не столько незнанием правил, сколько неумением практически разобраться в звуковом составе слова, в несоответствии звуков и букв, в неумении различать гласные и согласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие согласные. Один из важных способов усвоения орфографии – соотнесение звуков и букв. Овладение им начинается в период обучения грамоте.

Сколько гласных звуков в слове Катя? Назови гласные. Какими буквами обозначишь их на письме? Сравни та – тя. Какой слог получится, если взять [л] и [а]?

Письмо с пропуском букв (если ребенок затрудняется, то букву не пишет, оставляет пустое место).

В основе грамотного письма лежит аналитико-синтетическая работа над слогом и словом, развитие фонематического слуха и умение заменить фонемы соответствующими буквами. Это решается на уроках обучения грамоте. Применяю следующие виды работ :

Списывание основывается на проговаривании по слогам.

Письмо с проговариванием – ученики произносят слово по слогам, записывают первую букву слога, затем проговаривают гласную и

записывают ее (НА-пишу н с гласной а). Такое письмо исключает пропуски букв.

Комментируемое письмо строится на основе проговаривания по слогам, при этом ученики еще и обосновывают правописание правилами, подбором проверочных слов. При этом важно, чтобы все работающие успевали за комментатором.

Письмо под диктовку.

Сначала диктую слова так, как они пишутся, дети повторяют их по слогам. Затем провожу диктант с предварительной подготовкой.

Письмо по памяти.

Объяснительный диктант.

Творческие работы (составить предложение по опорным словам).

«Исправь работу Незнайки» :

Паля покрыты пушыстым кавром.

Марос скавал реки и азера.

Использование тестов.

Например: безударная е пишется в слове: з...рно, ч...сло, л...сток, с...стра, пл...та.

Три способа усвоения орфографии.

Существует три способа усвоения орфографии учащимися начальных классов :

– Звуко-буквенный анализ (+ синтез – письмо слов, предложений);

– Запоминание графического состава слова (зрительной восприятие, многократное воспроизведение, переписывание, печатание, вывешивание плакатов с трудными словами).

– Решение орфографических задач.

Задания первой группы (основа орфографической грамотности) :

Сколько звуков в слове и сколько букв? Назови звуки и буквы. Какие буквы обозначают два звука? (поём, поют, съехал, вьюга).

Раздели слово на звуки. Напиши, называя буквы.

«Двойное» проговаривание слова (орфоэпическое – обычное и орфографическое – буквенное).

Объяснить, почему не совпадают звуки и буквы?

Фонетический разбор слова, при котором дети выделяют все звуки, характеризуют их.

Сколько слогов в слове собака? Как узнали? Назвать гласные звуки, буквы. Какие буквы не соответствуют звукам?

Произнесите слово вода. Назовите гласные звуки, сравните их. Почему одинаковые звуки обозначаются разными буквами?

Сколько согласных звуков в слове крот, дуб? Сколько звонких? Сколько глухих?

Определите, как меняются гласные звуки в первом слоге с «перемещением» ударения: кот – коты, двор – дворы.

Постоянные сопоставления звука и буквы формируют у учащихся внимание к звуку и букве: ведь правильно употребленная буква отражает исходное звучание в слове.

В запоминании правописания слов действует зрительный, слуховой, речедвигательный, рукодвигательный и мыслительный фактор.

Выделяют такие упражнения, которые опираются на произвольное запоминание (требуют от ученика не только письма, но и сознательных операций, направленных на правописание слова): письмо с предварительной подготовкой; письмо по памяти; работа со «словарем»; включение непроверяемых слов в составляемый текст; заучивание стихов, содержащих трудные слова; самопроверка.

Решение орфографических задач начинается с выделения орфограммы и установления ее типа. Например, при изучении темы «Парные звонкие и глухие согласные» работаем по такому принципу: найти слова, в которых согласный стоит на конце слова; выдели этот согласный, назови его пару; подбери родственные слова (или измени слова);

из числа подобранных слов выбери то, которое пригодно для проверки; проверь; произнеси проверяемое слово, выдели голосом; запиши.

В решении орфографических задач очень важны слуховые диктанты, самодиктанты, орфографическое комментирование, сочинения.

Например: записать предложения, пропустив все гласные буквы, которые надо проверить.

Найти «лишнее» слово:

Голубь, чиж, кот, грач.

Косьба, метла, лошадка, грибки.

Необходимо, чтобы ученики владели рациональным способом действия.

Нужно учить ребят различать проверочное и проверяемое слово, одно и то же написание можно проверить, используя разные приемы, сравнивать их по содержанию, форме.

Задания:

Вставь пропущенные буквы: кр...ты, н...сы, к...вры, шк...фы. Проверь их. Можно ли слово ковры проверить словом ковер? Почему?

Можно ли букву «з» в слове «сказка» проверить словом «сказки»?

Записать как можно больше проверочных слов: з...ма, н...ра.

Леса – лес, грибы – гриб, снега – снежок, лист – листы. Какое из слов пары является проверочным? Проверяемым? Почему? Какая пара «лишняя»? поставьте на первое место проверочное слово, на второе место – проверяемое.

В формировании грамотного письма большую роль играет списывание.

Первый этап заключается в первичном прочтении учащимися предложения целиком. Для восприятия смысла его важно прочитать орфоэпически.

Второй этап заключается в активной орфографической ориентировке, то есть цель его – обратить внимание ребенка на орфографическую форму списываемого предложения.

Третий этап характеризует сам процесс записи. П. С. Жедек предлагает такой алгоритм списывания:

- Внимательно прочитай предложение.
- Повтори его, не заглядывая в текст.
- Подчеркни в предложении все орфограммы.
- Прочитай предложение орфографически.
- Повтори еще раз предложение, орфографически проговаривая все звуки.
- Закрой текст. Начинай писать, диктуя себе по слогам (орфографически) и подчеркивая орфограммы.
- Сверь написанное с текстом, особое внимание обрати на орфограммы.

Таким образом, систематическая работа над словом способствует развитию умственной деятельности учащихся – учит их выполнять целый ряд мыслительных операций: наблюдение, сравнение, сопоставление, установление сходства и различия, учит делать выводы, обобщения.

Выводы по второй главе:

1. В школе на уроках русского языка при работе над орфографическими ошибками используются следующие методы и приемы работы: метод языкового анализа и синтеза (звукобуквенный анализ слов и словосочетаний, словообразовательный и морфемный, морфологический, синтаксический анализ, синтез на уровне звуков и букв, синтез слов); метод запоминания (зрительные диктанты, использование плакатов, словарей, буквенное проговаривание слов, письмо с опорой на зрительную и рукодвигательную моторику); метод решения грамматико-орфографических задач. Эти методы и приёмы позволяют учащимся обнаруживать орфограммы и не допускать в них ошибки.

2. Для того, чтобы предупредить орфографические ошибки, нужно использовать несколько рекомендаций: на первых уроках ученикам

предлагать готовые графические образцы (косы – коса, сосны - сосна).
Можно предложить детям творческие работы, письмо с пропуском букв,
письмо под диктовку, письмо по памяти, объяснительный диктант, а также
решение орфографических задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы я пришла к выводу о том, что работа над ошибками – это неотъемлемая часть системы обучения русского языка, одна из важнейших видов работ в формировании орфографической грамотности.

Оптимальным путем обучения орфографии является такой, при котором орфографический навык формируется первоначально как система осознанных действий. Сознательное владение орфографией включает в себя умение выделять орфограммы, относить каждую к определенному правилу и, наконец, писать в соответствии с правилом.

Работа над ошибками должна проводиться в определённой системе и начинаться с анализа орфограмм, которые являются основой в данной работе.

Систематическая и целенаправленная работа над ошибками воспитывает у детей орфографическую зоркость, ответственное отношение к письму и стремление оформлять свои мысли грамотно.

Также была рассмотрена и изучена классификация орфографических ошибок.

Орфографические ошибки – это один из видов ошибок в русском языке. Они делятся на следующие типы: собственно орфографические, фонетико-орфографические и грамматико-орфографические.

Появление в письменной речи учащихся орфографических ошибок – закономерное явление процесса обучения. Одной из причин появления орфографических ошибок является незнание орфографической нормы к моменту письменной работы.

Умение обнаруживать орфограмму развивается у учащихся в результате целенаправленных упражнений. Работу по формированию у детей навыка видеть орфограмму и знакомство с основными орфографическими правилами нужно начинать еще в период обучения грамоте.

Целесообразно начинать обучение грамоте одновременно с обучением орфографическому проговариванию. Когда ребенок читает по слогам, у него само собой происходит орфографическое чтение слова. Добиваясь от детей слитного произнесения слова, учитель переводит их на орфоэпический уровень, то есть учит произнесению слова в соответствии с нормами русского литературного произношения.

Были рассмотрены методы и приемы работы над орфографическими ошибками у младших школьников. В школе используются метод языкового анализа и синтеза, метод запоминания, метод решения грамматико-орфографических задач.

Рассмотрены методические рекомендации по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников на уроках русского языка. Описано достаточно много игр, упражнений и других видов работ по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников.

Результаты данного исследования, безусловно, не исчерпывают необходимость дальнейшего изучения этого вопроса. Сегодня в методической литературе и учебных пособиях еще достаточно мало материала, ориентированного на его использование в групповой работе на уроках русского языка. Разработкой таких материалов возможно заняться в дальнейших исследованиях по теме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсирий А.Т., Дмитриева Г.М. Занимательная грамматика./ Ужгород, 2018.
2. Арутюнов, А.Р. Игровые занятия на уроках русского языка / А.Р., Арутюнов. Русский язык, 2018. – 361 с.
3. Арямова, О.С. Обучение решению орфографических задач/О. С., Арямова// Начальная школа. – 2018. №4. – с. 28-32.
4. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К., Бабанский. – М.: Педагогика, 2019. – 68 с.
5. Бакурина, Т.Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне/Т. Н. Бакурина //Начальная школа. –2018. №2. – с. 54-57.
6. Богоявленский, Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии / Д. Н., Богоявленский // Начальная школа.–2019. №4. – с. 37-40.
7. Булохов, В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В. Я., Булохов // Начальная школа.– 2018. №1. – с. 20-38.
8. Буркова, Т.В. К.Д. Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию / Т. В., Буркова // Начальная школа.– 2019. №11. – с. 68.
9. Волина, В.В. Веселая грамматика / В.В., Волина. – М.: Знание, 2018. – 42 с.
10. Гальперин, П.Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников / П. Я., Гальперин Вопросы психологии // – 2019. №5. – с. 76.
11. Гизатуллина, Д.Х. Русский язык в играх, или когда учиться трудно / Д.Х., Гизатуллина. – СПб.: Детство-пресс, 2018. – 35-62 с.
12. Горецкий, В.Г. Об обучении грамоте/В. Г. Горецкий Начальная школа// – 2018. №9. – с. 12-29.

13. Гошезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В., Гошезо. –М.: Просвещение, 2019. – 108-117 с.
14. Грабчикова, Е.С. Работа над безударными гласными на уроках русского языка / Е. С., Грабчикова // Начальная школа. – 2019. №3. – с. 48.
15. Грушников, П.А. Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах / П.А., Грушников. – М.: Просвещение, 2018. – 97 с.
16. Двужилова, Л.В. Обучение правописанию безударных гласных в корне слов / Л. В., Двужилова // Начальная школа. - 2019. №4. – с. 56-57.
17. Двужилова, Л.В. Повышение эффективности орфографических упражнений средствами развития речи / Л. В., Двужилова // Начальная школа.– 2019. №2. – с. 33-37.
18. Ераткина, В.В. Работа над непроверяемыми написаниями / В. В., Ераткина // Начальная школа.– 2019. №6. – с. 94.
19. Жедек П.С., Тимченко М.И. Списывание в обучении правописанию / П.С.Жедек, М.И., Тимченко // Начальная школа. -2018. №8
20. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии. Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах/ П.С. Жедек, М.С. Соловейчик. – М.: АРКТИ, 2019. – 267 с.
- 21.Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. – М., 2020.
22. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах/ М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.А. Светловская. – М.: Просвещение. – 2018. – 74-89 с.
23. Львов, М.Р. Обучение орфографии в начальных классах / М. Р. Львов // Начальная школа. – 2018. №12. – с. 94-99.
- 24.Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка / М.Р., Львов. – М.: Академия, 2019. – 268 с.
25. Львов, М.Р. Хрестоматия по методике русского языка/ М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2018. – 175-190 с.

26. Рождественский, Н.С. Обучение орфографии в начальной школе / Н.С., Рождественский. – М.: ВЛАДОС. – 2019. – 46-52 с.
27. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков : Пособие для учителя / Н. Н. Алгазина. - М. : Просвещение, 2019. - 158, с.; 22 см.
28. Приступа, Г.Н. Основы методики орфографии в средней школе / Проф. Г. Н. Приступа ; Рязан. гос. пед. ин-т. - Рязань :2018. - 319 с.; 20 см.
29. М. М. Разумовская. Методика обучения орфографии в школе / учитель : Рыжова М. В. Передо мной книга – М: Просвещение. – 2020 – с 84-90.
30. Ушакова Л.И. Орфографические правила и исключения / Л.И. Ушакова // Русский язык в школе. 2018. №4.
31. **ООР_NOO_2021-2022.pdf - Яндекс.Документы (yandex.ru)**
32. **Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования | ГАРАНТ (garant.ru)**
33. Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 2018
34. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» .- М.: Просвещение, 1979. — 431 с., ил.
35. Николаева, М.А. Теоретические основы товароведения: Учебник для вузов / М.А. Николаева. - М.: НОРМА, 2019. - 448 с.42-48
36. Ушинский, К. Д. К. Д. Ушинский. Избранные труды. В 4 книгах. Книга 2. Русская школа / К.Д. Ушинский. - М.: Дрофа, 2005. - 448 с.
37. **mp-gr.pdf (lbz.ru)(Система Д.Б.Элькониной – В.В. Давыдова)**
38. Решетова Т.А./Модели при обучении первоклассников чтению и письму / Т. А. Решетова // журнал Начальная школа : Науч.-методич. журнал / М-в образования РФ . – 2018 . – N8 . – С. 58 – 61.