

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета**

Педагогики и психологии
факультет

Педагогики
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование
44.03.01.26. Начальное образование
код и наименование направления подготовки, специальности

**СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВТОРОМ КЛАССЕ**

тема

Руководитель _____
подпись

О. Н. Зырянова
инициалы, фамилия

Выпускник _____
подпись

Т. Н. Волкова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Педагогика и психологии
Факультет
Педагогика
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01. Педагогическое образование
44.03.01.26. Начальное образование
код и наименование направления подготовки, специальности

СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВТОРОМ КЛАССЕ

тема

Работа защищена «23» июня 20 17 г. с оценкой «хорошо»

Председатель ГЭК


подпись

Н.Ф. Вычегжанина
инициалы, фамилия

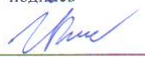
Члены ГЭК


подпись


Л.И. Автушко
инициалы, фамилия


подпись

А.И. Пеленков
инициалы, фамилия


подпись

И.К. Коржаева
инициалы, фамилия


подпись

Е.Н. Сидорова
инициалы, фамилия

Руководитель


подпись

О. Н. Зырянова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

Т. Н. Волкова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
1 Теоретические основы словарно-орфографической работы на уроках русского языка в начальной школе.....	8
1.1 Основные понятия орфографии. Принципы русской орфографии.....	8
1.2 Содержание понятия«словарно-орфографическая работа»в методике русского языка.....	16
2 Методика организации словарно-орфографической работы на уроках русского языка во втором классе.....	21
2.1 Методы и приемы словарно-орфографической работы во 2 классе	21
2.2 Содержание словарно-орфографической работы во 2 классе по УМК "Гармония".....	26
2.3 Описание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию словарно-орфографических умений во 2 классе.....	31
Заключение	49
Список использованных источников.....	51

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Словарно-орфографическая работа на уроках русского языка во втором классе» содержит 52 страницы текстового документа, 46 использованных источников, 4 таблицы, 3 рисунка.

СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА, ПРИНЦИПЫ ОРФОГРАФИИ, МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ, ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА.

Актуальность исследования проблемы формирования орфографической зоркости в современной школе, сложностью методического обеспечения процесса обучения младшего школьника является механическое запоминание графического облика слова, потребностью студентов педвуза – будущих учителей начальной школы - в формировании профессиональных методических умений.

Цель данной работы – выявление эффективных методов словарно-орфографической работы на уроках русского языка во 2 классе.

Объект исследования – словарно-орфографическая работа на уроках русского языка во 2 классе.

Предмет исследования – методы словарно-орфографической работы на уроках русского языка во 2 классе.

В результате исследования был подобран и систематизирован методический материал для 2 класса, который применяется в курсе русского языка 2 класса, апробированы различные методы и приемы по словарно-орфографической работе во 2 классе; особое внимание было уделено этимологическому и ассоциативному методу.

ВВЕДЕНИЕ

Одна из наиболее сложных задач начального обучения заключается в достижении высокого качества орфографических навыков, от степени сформированности которых зависит дальнейшее обучение ребенка, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Письмо, грамотное в орфографическом отношении, не только выполняет социальную функцию, но и является составной частью языковой культуры, залогом точности выражения мысли и взаимопонимания, поэтому программа предъявляет достаточно высокие требования к навыкам грамотного письма.

Проблема формирования орфографической зоркости в современной школе приобретает всё большую актуальность. Как известно, грамотность выпускников школ снижается, несмотря на то, что обучающиеся учат правила, а учителя применяют разнообразные методы и приёмы. И каждый педагог знает, с каким трудом даётся изучение словарных слов, как быстро дети устают от монотонного повторения, как неохотно заглядывают на последнюю страницу учебника в словарь.

Навыки написания словарных слов, с одной стороны, во многом зависят от словарных возможностей детей, их активного словарного запаса, с другой, изучение таких слов и проведение словарно-орфографических упражнений должно способствовать активизации словаря младших школьников.

Правописание словарных слов в начальной школе вызывает особую трудность, поскольку основным приёмом проведения словарно-орфографической работы в школе является механическое запоминание графического облика слова. К сожалению, данный приём малоэффективен, поскольку не активизирует мыслительную деятельность учащихся, которые совершают ошибки в «трудных» словах и в начальной, и в средней школе.

Сделать процесс усвоения слов с непроверяемыми написаниями более эффективным – задача сложная и трудоёмкая, требующая от современного

учителя большой творческой работы, поэтому А.В.Текучев отмечал, что словарная работа должна быть систематической, хорошо организованной, педагогически целесообразно построенной работой, связанной со всеми разделами русского языка [45]. Исходя из этого, одной из важнейших задач развития речи в школе является упорядочение словарной работы (Баранов М.Т. [5], Ладыженская Т.А. [24]), выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников.

Итак, чтобы добиться грамотного письма, чтобы работа учителя со словарными словами была эффективной, нужны такие педагогические технологии, которые не только обеспечат высокий уровень знаний учащихся, но и создадут условия психологически безопасного учебного взаимодействия.

Вышесказанное определило цель исследования, которая заключается в выявлении эффективных методов словарно-орфографической работы на уроках русского языка во 2 классе.

Объект исследования – словарно-орфографическая работа на уроках русского языка во 2 классе.

Предмет исследования – методы словарно-орфографической работы на уроках русского языка во 2 классе.

В ходе анализа методической литературы была сформулирована гипотеза исследования, которая заключается в том, что если при организации и проведении словарно-орфографической работы на уроке будут применяться метод этимологического анализа слова и метод ассоциативного запоминания слов, то это повысит орфографическую грамотность обучающихся начальной школы.

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме проведения словарно-орфографической работы на уроках русского языка в начальной школе;

2. Изучить теоретические основы словарно-орфографической работы на уроках русского языка;
3. Рассмотреть содержание и организацию словарно-орфографической работы на уроках русского языка во втором классе;
4. На основе проведения констатирующего среза выявить уровень сформированности словарно-орфографических умений;
5. Провести опытно-экспериментальную работу по организации словарно-орфографической работы на уроках русского языка во втором классе;
6. Разработать и апробировать задания, направленные на формирование словарно-орфографических умений.

Для реализации поставленной цели и доказательства поставленной гипотезы мы использовали следующие методы исследования:

- теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы, периодических изданий, которые посвящены проблеме исследования;
- наблюдение за деятельностью учителей и обучающихся в процессе обучения;
- педагогический эксперимент, проверяющий состояние интересующей нас проблемы в практике начальной школы;
- качественная и количественная обработка результатов опытно-экспериментальной работы.

Методологическую основу работы составили лингвометодические концепции применения элементов этимологического анализа в школе вообще (К.Д. Ушинский, Н.М. Шанский, И.В. Пронина, Е.И. Никитина) и в начальной школе в частности (А.Н. Кохичко, С.И. Львова, Н.А. Подшибякина, О.Н.Лёвушкина).

Опытно-экспериментальная база исследования: МБУ СОШ №7 г.Енисейска. В исследовании приняли участие учащиеся второго класса в количестве 22 человек.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап – анализ литературы по теме выпускной квалификационной работы, определение цели, объекта, предмета и гипотезы исследования.

Второй этап – проведение экспериментальной работы в образовательной организации.

Третий этап – анализ результатов эксперимента, оформление выпускной квалификационной работы.

Практическая значимость работы заключается в том, что подобран и систематизирован материал, который применяется при проведении словарно-орфографической работы в курсе русского языка начальной школы, апробирован прием закрепления словарно-орфографической работы. Материалы данной работы могут быть полезны студентам при прохождении практики в школе, а также учителям начальных классов.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников (46 наименований), приложений.

Материалы исследования представлены в 4 таблицах, 3 рисунках, объем работы составляет 52 страницы.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1 Основные понятия орфографии. Принципы русской орфографии

Русская орфография основывается на своде правил, опубликованном в 1956 г. Меняется общество и меняется язык. Появляется много слов и выражений своих и заимствованных. Правила написания новых слов фиксируются орфографическими словарями. Самый полный современный орфографический словарь составлен под редакцией ученого - орфографиста В.В. Лопатина (М. 2000).

Если русская графика отражает примерно звучание, то слово, к примеру, счастливый можно, не нарушая принципов русской графики, записать и как щестливый, и как щастливый, и как щистливый, и как щасливый и прочие. Необходимы правила, регулирующие подобные случаи, приводящие их к единообразному написанию. Поэтому вводится понятие орфографии.

Орфография - а) исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество; б) правила, обеспечивающие единообразие в тех случаях, где возможны варианты; в) соблюдение этих правил; г) часть науки о языке [22, с. 236].

Основная единица орфографии - орфограмма. Орфограмма - это графема (буква), чье написание потенциально вариативно и в силу этого должно определяться применением особого правила орфографии. Но понятие орфограммы шире, чем графема, поскольку вариативным в письменной речи может быть не только написание буквы, но и, к примеру, пробела между словами, а также специальных знаков - дефис, ударение, апостроф, другие знаки диакритики. Причём, если буква может быть вариативна, то орфограмма не должна обладать никакой вариативностью, а только - обязательностью, иначе утрачивается смысл орфографии [27, с. 198].

Правила орфограммы, опирающиеся на языковую природу орфографического явления, на грамматику, фонологию, морфемистику,

словообразование, этимологию, помогают выбрать целесообразное, обоснованное написание, обеспечивают правильное, точное понимание смысла текста, служат гарантом единообразных написаний морфем, грамматических форм, родственных слов, собственных имен в отличие от нарицательных, единообразия переносов слов со строки на строку. Орфография обеспечивает смысловое разграничение слов, их сочетаний. Иными словами, она обеспечивает взаимопонимание, коммуникацию. Школьники должны на практике убедиться в этом, чтобы к орфографии относиться осмысленно, с пониманием ее системы (чему очень мешают многочисленные исключения из правил, отступления от основных принципов орфографии: такое отклонение представляют собой правила правописания приставок на з, не случайно они не изучаются в начальной школе). Правила орфографии определяют выбор написаний в следующих случаях:

- а) при обозначении звуков буквами в словах – это правила правописания гласных и согласных в слабых позициях (безударные гласные, звонкие и глухие, непроизносимые согласные), в корнях, приставках, суффиксах и окончаниях;
- б) при выборе слитного или раздельного написания слов;
- в) при употреблении прописных букв (сигналов начала предложения и собственных имен);
- г) при переносе частей слова с одной строки на другую;
- д) в написании аббревиатур, т. е. в сокращениях [28, с. 113].

В начальных классах изучается более половины важнейших правил орфографии; не изучаются исторические чередования звуков, приставки на з, суффиксы -не- и -ни- и мн. др. Но применение правил обычно ограничивается доступными случаями, без осложнений, на понятной детям лексике. Многие написания, которые в старших классах могут быть проверены, здесь усваиваются практически, на основе запоминания или языкового чутья (интуиции, которая формируется на основе культурной речевой среды, внимательного чтения, безошибочного письма). Материал по орфографии в

начальных классах достаточно обширен и многообразен, чтобы понять орфографическую систему, логику предмета, обоснованность и правил, и конкретных написаний, и способов проверки орфограмм [32].

В орфографической системе есть противоречия, которые, на первый взгляд, нарушают ее. Далеко не все случаи регулируются правилами, насчитываются сотни непроверяемых слов, которые следует запомнить; не всегда однозначно осуществляются переносы слов (особенно в газетах), употребляются заглавные буквы. Затрудняет младших школьников и то, что многие орфографические трудности, которые неизбежно встречаются в их практике письма, особенно в сочинениях, не изучаются в начальных классах. Ошибки такого рода неизбежны, учитель предупреждает их, тактично помогает в правильном написании.

Орфография, в отличие от графики, теснейшим образом связана со значениями слов, морфем, словоформ, сочетаний, предложений и даже текста. Решение орфографической задачи, т. е. проверка орфограммы, как правило, опирается на понимание языковых значений [22, с. 239].

Природу и систему русской орфографии раскрывают с помощью ее принципов: морфологического, фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений. Современная методика обучения орфографии ориентирована на эти принципы. Они помогают понять смысл каждого правила, каждого способа проверки орфограмм, осмыслить каждую орфограмму как звено общей системы, как производную закономерностей языка.

С принципами не знакомят младших школьников, лишь с правилами и их применением.

Морфологический принцип требует, чтобы проверка орфограммы была ориентирована на морфемный состав слова, он предполагает единообразное, одинаковое написание морфем: корня, приставки, суффикса, окончания независимо от позиционных чередований (фонетических изменений) в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм

слова. К числу таких несоответствий письма и произношения относятся: безударные гласные в разных морфемах – в корне, приставке, суффиксе, окончании; оглушение звонких и озвончение глухих согласных в слабых позициях; произносимые согласные; орфоэпическое, традиционное произношение многих слов и сочетаний: [сѝ нѝэвѝ] – синего, [кан'э шнѝ] – конечно и мн. др.

Письмо по морфологическому принципу внешне расходится с произношением: произносим [гó рѝт], [вадá], [здал], – пишем город, вода, сдал, подтянись. Написания по морфологическому принципу сохраняют в буквенном составе слова, его морфем то исходное звучание, которое выявляется через сильные позиции фонем в рамках морфемы – корня, приставки, суффикса, окончания: для корня -год- в словах годик, новогодний, годовщина; для корня -вод- в словах водный, безводный, наводнение, паводок; для приставки с- в словах съехал, срисовал, сигнал, собрал; для приставки под- в словах подложил, подошел. В слове подтянись морфемный подход позволяет «высветить» и корень -тян-, первый звук которого в произношении сливается с приставкой под- [пот], и постфикс -сь. Постоянная, систематическая работа учащихся по проверке орфограмм описанным способом способствует усвоению состава слова, словообразования, простейших случаев этимологии, обогащению и мобильности словаря. Морфологический принцип обеспечивает и проверку окончаний, т. е. написания морфологических форм слова – безударных падежных окончаний имен существительных и прилагательных: окончание проверяется по ударяемому окончанию в такой же словоформе такого же типа склонения. Этот же подход применяется и к другим частям речи [4, с. 60].

Фонематический принцип орфографии (точнее – графики) гласит: одна и та же буква обозначает фонему (не звук!) в сильной и слабой позициях. Русская графика – фонемная: буква обозначает фонему в ее сильном варианте и в слабой позиции тоже в той же морфеме, разумеется. Фонема – смыслоразличитель. Буква, фиксируя фонему, обеспечивает единое понимание значения морфемы (например, корня) независимо от вариантов ее звучания.

Фонематический принцип объясняет в основном те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения, и это позволяет глубже понять природу орфографии. Он более определенно объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию фонемы.

Фонематический принцип позволяет объединить многие разрозненные правила: проверки безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных; способствует пониманию системности в правописании; приобщает учителя и учащихся к новому лингвистическому учению – фонологии.

Морфологический и фонематический принципы не противоречат один другому, но углубляют друг друга. Проверка гласных и согласных в слабой позиции через сильную – от фонематического; опора на морфемный состав слова, на части речи и их формы – от морфологического (морфематического) принципа. Некоторые современные программы и учебники русского языка (например, школа В. В. Репкина) предусматривают элементарные сведения по фонологии, и в тех школах, где используется учебник В. В. Репкина, взаимодействие двух рассмотренных принципов и практических методик уже реализуется [22, с. 232].

Традиционный принцип. В русском языке много слов, которые невозможно (или трудно) проверить правилами, и они пишутся так, как принято, как повелось, т. е. по традиции. Это историческая традиция русского языка (калач, собака), или такие слова сохраняют буквенный состав языка-источника (касса, магазин, пассажир). К числу непроверяемых относят также русские слова с «затемненной» этимологией, слишком сложной для учеников начальных классов: петух – от корня пе-, от глагола петь; выразить, ворошить и т. п.

К числу непроверяемых в начальной школе относят слова с чередующимися гласными: разбросать – разбрасывать, бросить – выбрасывать. С точки зрения теории орфографии эти написания не относятся к числу

традиционных. Непроверяемые слова усваиваются на основе запоминания буквенного состава, целого «образа» слова, сравнения и противопоставления, т. е. зрительно, путем проговаривания, с опорой на кинестезии, на речедвигательную память, через употребление в речи письменно и устно, составление гнезд родственных слов, составление словариков и т. п.

Слова традиционного написания, как правило, иноязычные: вагон – из немецкого, хоккей, компьютер – из английского, октябрь, линия – из латыни, логика – из древнегреческого, арбуз, балык – из тюркских языков. Поэтому знание языков облегчает их усвоение в орфографическом ориентировании: многие заимствованные слова могут быть проверены на основе языка-источника – аккуратный от латинского *accuratus*, пассажир от французского *passager* [22, с. 233].

Большинство традиционных написаний не противоречат ни морфологическому, ни фонематическому принципам, ни правилам графики. Но есть правило о правописании сочетаний жи, ши, ча, ща, чу, шу, которое (на уровне детского мышления) воспринимается как противоречие. Дети только что и не без труда усвоили, что твердость согласных обозначается последующими гласными буквами ы, а, у, о, э, а мягкость – гласными и, я, е, ё, ю, их естественная реакция – писать «жы, шы, чя, щя, чю, щю», что и приводит к частым ошибкам. В начальных классах правило жи, ши, ча, ща, чу, шу заучивается без объяснения, обоснования, что, конечно, не может не наносить ущерба формированию у детей орфографической системы [3, с. 103].

Есть слова, в которых традиция написания может быть подкреплена пониманием морфологического состава слова и способа словообразования; таково написание сложных числительных: три + десят (три десятка), пять + сот, восемь + сот. Или продукт слияния целого словосочетания: сумасшедший, сейчас, бездна.

Есть языки, в орфографии которых традиция играет намного большую роль, чем в русском: таково английское письмо, которое, как известно, в школах Великобритании не приводит к «орфографическому террору».

Принцип дифференциации значений. Этот принцип называют также логическим, смысловым, идеографическим. Дифференцирующие написания применяются тогда, когда пишущий хочет с помощью правописания разграничить понятия, обозначаемые омонимами (омофонами): компания – «группа людей, чем-то объединенных» и кампания – «совокупность военных или каких-либо иных мероприятий»; совершил поджог – имя существительное и поджег солому – глагол; Орел – город и орел – птица; лифт пошел вверх – наречие и стрела попала в верх мишени – имя существительное.

Дифференцирующая функция принадлежит и мягкому знаку: рожь, дочь – женского рода, полк, рогач – мужского (в данных случаях ь мягкости не обозначает, так как [ж] всегда твердый).

Дифференцирующий принцип осмысливает и слитно-раздельные написания: подорожник и бежит по дорожке, сейчас и который час?; в этих случаях определенную роль выполняют синтаксические отношения. Написание передает оттенки мысли говорящего, пишущего.

Для методики правописания принцип дифференциации значений особо важен. Можно сказать, что методика в нем заинтересована: на примере дифференцирующих написаний легко показать школьникам, что орфография – активное средство выражения мысли пишущего.

Дифференцирующие написания демонстрируют учащимся значение орфографии во взаимопонимании читающего и написавшего, читателя и автора. Указанный принцип выступает в единстве с морфологическим и фонематическим: лиса – лисица и леса у удочки; поседел – стал седой и посидел па скамейке; развевается от слова веет и развивается от слова развитие. Сфера его применения не столь уж мала [22, с. 234].

Принцип фонетический. Его суть, в отличие от фонематического, в максимальном соответствии написаний звуковому составу произносимой речи.

Можно предположить, что звукобуквенная письменность первоначально была фонетической: писали так, как слышали. Ошибки первоклассников типа: «дождь льйот», «сат», «скаска», «щитайет», «чисы», «чящя» – свидетельствуют

об этом. У них еще не преодолена фонетическая тенденция письма. На современном письме немало таких написаний, в которых не возникает расхождения между звучанием и письмом: луна, шли, стол, туман, крыли, конь и мн. др. В большинстве слов требуют проверки лишь орфограммы, а остальные буквы пишутся фонетически, т. е. по звучанию: ло-ж-кой, з-е-лeный [5, с. 201].

В системе орфографии есть и такие правила, которые, опираясь на фонетический принцип, находятся в резком противоречии с морфологическим и фонематическим принципами. Так, приставки на - з (из- – ис-, раз- – рас- и др.) не пишутся единообразно, в них з пишется в сильной позиции фонемы, а с – в слабой позиции: перед гласными или звонкими согласными – з, перед глухими – с. Такая же логика применяется к гласному а/о в приставках раз-/роз-, рас-/рос-: под ударением – роз-/рос-, в безударном положении, в соответствии с произношением, – рас-/раз-. Такое написание имело бы смысл, было бы оправдано, если приставки на з/с, меняя звук и букву, меняли бы и значение (тогда действовал бы принцип дифференциации значений). Но этого не происходит. Так, приставка без-/бес- обозначает отрицание независимо от варианта написания [16, с. 232].

Все вышеперечисленные ученые выделяют, что все эти обстоятельства, затрудняющие усвоение правописания, необходимо знать учителю, чтобы предупреждать трудности. Рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих

написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

1.2 Содержание понятия «словарно-орфографическая работа» в методике русского языка

В методике обучения орфографии особое место принадлежит проблеме организации и проведения словарно-орфографической работы. Она очень актуальна для современной школы в связи с отсутствием единого орфографического словаря для каждого класса, разноголосицей терминов, которые описывают данный аспект методики орфографии, несистематизированностью методов и приемов, которые используются в практической деятельности.

При этом созданная система словарно-орфографической работы кроме формирования орфографических умений обучающихся способствует также формированию лингвистического мировоззрения, лингвистического мышления, развитию устной и письменной речи обучающихся, что, безусловно, служит их личностному развитию.

Понятие «словарно-орфографическая работа» используется вместе с терминами «словарная работа», «работа над словарными словами», «работа над словами с труднопроверяемыми написаниями», «работа над вариантами орфограмм», которые используются в теории методики (Н.Н. Алгазина [3], М.Т. Баранов [5], П.П. Иванов [13], М.Р. Львов [22], Н.С. Рождественский [33], А.В.Текучев [39],М.В. Ушаков [43] и др.). При этом необходимо отметить, что взаимосвязь и нечеткое разделение данных терминов часто приводит к их смешению в практике школьного обучения.

Рассмотрим суть и определим иерархию указанных терминов. «Словарная работа» – термин более широкий среди указанных, который заключается в усвоении значений новых слов (многозначности, переносных значений), в подборе синонимов, антонимов и так далее, выявлении сферы употребления

новых слов, их выразительных возможностей, во включении их в собственную речь, в устранении из речи посторонних слов.

Таким образом, этот термин связан с развитием речи обучающихся. М.Р. Львов считает, что «от словарной работы в плане развития речи следует отличать словарно-орфографическую работу» [27, с. 190]. Словарно-орфографическую работу ученый рассматривает как изучение правописания слов, которые не проверяются правилами, трудных по написанию либо малоизвестных обучающимся по значению; запоминание буквенного состава, проговаривание, звукобуквенный анализ, запись, составление с ними предложений, включение их в словарики, проверка их по печатным словарям, составление настенных таблиц трудных слов и т. п. [29, с. 191].

По мнению М.Т. Баранова, словарно-орфографическая работа – это один из видов грамматико-орфографического направления в словарной работе, словарную работу рассматривает как обогащение словарного запаса обучающихся [5, с. 237].

Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная работа, педагогически целесообразно построенная, связанная со всеми разделами курса русского языка [45, с. 15].

В словарно-орфографической работе Н.И. Демидова усматривает реализацию одного из пяти представленных Г.Н. Приступой принципов обучения орфографии – связи занятий по орфографии со словарной работой – и считает, что основным методом этой реализации являются словарно-орфографические упражнения, которые направлены, с одной стороны, на усвоение лексического значения слова, с другой – на основание его написания [14, с. 35].

В списке приемов словарно-орфографической работы (подбор к данным словам антонимов, и синонимов, замена данного слова описательным оборотом, составление словосочетаний и предложений с данными словами, замена предложенном тексте иноязычных слов русскими, архаизмов – словарными, простроченных и искаженных – литературными и другое),

которые представлены Н.И. Демидовой, последнее место принадлежит работе над словами с непроверяемыми написаниями [14, с. 197].

Н.Н. Алгазина определяет их как «беспроверочные» [3, с. 97]. К непроверяемым написаниям принадлежат не только традиционно отрабатываемые буквенные написания, но и типы написания небуквенного класса.

Непроверяемыми могут быть и буквенные написания: гласные (кОрзина, чЕмпИон), согласные (заВтрак, маТч, кроСС, програММа), большие и малые буквы (Великая Отечественная война), и небуквенные: слитное написания (вмиг, снизу), отдельные (на ходу, с разбегу). Н.Н. Алгазина считает, что непроверяемых («беспроверочных») написаний встречается около 10% [3, с. 122].

Трудно проверяемые написания подчиняются правилам, но их проверка усложняется в связи с определенными факторами – семантическими, фонетическими, грамматическими особенностями слов (М.В. Ушаков называет их трудными случаями в применении правил [43], Н.Н. Алгазина рассматривает их как варианты орфограммы [3]); в связи с субъективными факторами – непониманием обучающимися значения слова, неумением подобрать однокоренные проверочное слово, иногда в результате затемненной этимологии и так далее (пЕрчатки, нЕделя и т. д.). В общей системе работы по орфографии слово с непроверяемыми написаниями нуждается в особом методическом подходе.

В начальной школе программой по русскому языку предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется. Работа по обучению учащихся таким словам носит название словарной работы. В словарную работу входит изучение школьниками семантики данных слов, их правописания и введение этих слов в пассивный, а затем в активный словарь учащихся.

Необходимо отметить, что Л.В. Савельева выступает категорически против того, что на уроках в начальной школе слова из программных списков

называют словарными: «Это название нельзя считать удачным, потому что, во-первых, оно не носит терминологического характера (как известно, все слова русского языка находятся в каких-то словарях). Во-вторых, оно абсолютно не проясняет для ученика сущность того орфографического явления, с которым он сталкивается в процессе усвоения «словарного слова». Так как не названа сама орфограмма, следовательно, о необходимости запоминать написание подобных слов ребёнок узнаёт только из дополнительного объяснения учителя, но не из названия словарные» [34, с. 40].

О.Н. Левушкина считает, что «с орфографической точки зрения состав слов с непроверяемыми написаниями неоднороден. Орфографические различия дают основание разделить все слова на слова с безударными гласными (вОрона, мАлина), с двойными согласными (класс, суббота), слова со звонкими и глухими согласными (воКзал) и слова с непроизносимыми согласными (лесТница)» [19, с.30]. Ссылаясь на исследование Н.Ю. Зотовой, указывает на то, что «непроверяемые написания составляют 30 - 35% по отношению к проверяемым» [19, с.32]. Эти данные указывают на необходимость и значимость работы с этой группой слов.

К сожалению, в настоящий момент ситуация в общеобразовательных организациях такова, что слова с непроверяемыми орфограммами чаще всего заучиваются обучающимися без какого-либо объяснения со стороны педагога.

В.В. Ераткина предлагает результаты наблюдения за организацией словарно-орфографической работы в школе: «Непроверяемые написания изучаются в начальной и средней школе «в словарном порядке», то есть обучающимся рекомендуется просто писать и запоминать соответствующие слова. Многолетняя практика показала, что работа над непроверяемыми написаниями, которая ориентирована лишь на механическое запоминание слов с такими орфограммами, малоэффективна. Ошибки в самых ходовых словах с непроверяемыми написаниями встречаются даже в работах старшеклассников» [12, с. 15].

Таким образом, сущность словарно-орфографической работы заключается в работе с непроверяемыми и трудно проверяемыми написаниями, а ее первостепенной задачей выступает овладение правописанием таких слов обучающимися. Поэтому словарно-орфографическая работа имеет, прежде всего, орфографическую направленность. Тем не менее, эта доминанта отнюдь не отменяет, а согласуется с обогащением словаря обучающихся, развитием их устной и письменной речи.

Следовательно, проведенный анализ позволяет говорить, что среди исследователей нет единой точки зрения в отношении того, что необходимо понимать под сущностью и содержанием словарно-орфографической работы. В качестве единицы содержания словарно-орфографической работы в школе, по мнению ученых, выступает слово с непроверяемым написанием, а также слово с трудно проверяемым написанием. Под непроверяемыми написаниями в методике понимаются написания, которые не регулируются правилами орфографии. В практической деятельности общеобразовательных организаций слова с непроверяемыми написаниями часто называют «словарными словами».

Рассмотрев несколько терминов, предложенных исследователями, мы остановились на термине М.Р. Львова, согласно которому словарно-орфографическая работа - это изучение правописания слов, которые не проверяются правилами, трудных по написанию либо малоизвестных обучающимся по значению.

Глава 2 МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО 2 КЛАССЕ

2.1 Методы и приемы словарно-орфографической работы во 2 классе

Наиболее трудным разделом методики обучения орфографии выступают беспроверочные написания. Это обусловлено тем, что в отношении непроверяемых слов не может быть никаких обобщений и их правописание следует запомнить.

О.В. Пономаренко в работе «Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе» отмечено: «Поскольку трудные орфограммы в изучаемых словах (за редким исключением) не поддаются проверке, необходимо использовать различные приёмы, рассчитанные на механическое запоминание зрительного образа слова. Этому учит психология: чем чаще слово воспринимается зрительно, тем прочнее запоминается его графический образ» [30, с. 4].

Педагоги, методисты и психологи рассматривали различные аспекты изучения словарных слов. Например, Н. Н. Китаев раскрыл роль послогового проговаривания при усвоении непроверяемых написаний.

П. П. Иванов уточнил последовательность работы с непроверяемыми безударными гласными.

Н. С. Рождественский рекомендовал приемы, облегчающие запоминание слов, в частности, группировку слов по орфографическому признаку, подбор родственных слов и форм, подбор слов по признаку графического сходства и графической противоположности и другие.

В. П. Канакина разработала лексико-орфографические упражнения, направленные как на запоминание написания трудных слов, так и на развитие мышления и речи учащихся.

А. В. Погодина в работе над словарными словами предложил «опираться на ассоциации (слуховые и зрительные), тем самым предоставляя возможность подключать эмоционально-образную память» [26, с. 43].

Перейдем к описанию некоторых методов работы со словарными словами и рассмотрим их с точки зрения соответствия их требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения [2]. На значение проговаривания как одного из методов обучения орфографии указывали П. С. Тоцкий, Н. С. Рождественский, Т. Г. Рамзаева и другие.

Т.Г. Рамзаева отмечает: «Орфографическое проговаривание сопровождается списывание текста с учебника или с доски и способствует запоминанию слов, особенно с непроверяемыми орфограммами». Сущность орфографического проговаривания раскрывается следующим образом. Письмо опирается не на графический, а на звуковой образ слова. И для того, чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым «орфографическим» прочтением. Именно в этой форме он фиксируется речедвигательным аппаратом, сохраняется в памяти, а затем воспроизводится в процессе письма» [23, с. 47].

Д. Н. Богоявленский отмечает, что для орфографии имеют значение зрительные и слухо-артикуляционные ощущения, поэтому необходимо рекомендовать для запоминания правописания отдельных слов не только повторное списывание, но соединение списывания с отчётливым орфографическим проговариванием.

По мнению П. С. Тоцкого, четко произнесенное несколько раз слово по буквам будет написано правильно. Также он указывает на необходимость изучения словосочетаний, а не отдельных словарных слов, поскольку в русском языке плавающее ударение и оно может влиять на произношение и написание слов.

Н. С. Рождественский рекомендует следующую последовательность действий для запоминания непроверяемых слов:

- внимательно прочитайте слово про себя и вслух;
- справьтесь о значении слова, если не знаете его;
- прочитайте слово по слогам и запишите его;
- подчеркните ту часть слова, которую стараетесь запомнить;
- проверьте по словарю, правильно ли вы записали слово, произнесите его по слогам;
- подберите несколько родственных слов и напишите слово два – три раза.

Н. С. Рождественский отмечает: «применение метода орфографического чтения требует поэтапного осуществления и подготовки, он ориентирован на механическое запоминание написания слова, что не вполне соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения. При использовании данного метода ученик не является субъектом собственной деятельности, он вынужден заучивать правильное написание слова».

Следующим методом работы со словарными словами является этимологический анализ слова. Учащиеся должны осмыслить не только «как» пишется слово, но и «почему». Только такое осмысление бывает сознательным и надёжным [23, с. 127].

Одним из средств, обеспечивающих осмысленность, усвоение орфографического облика слова и тем самым повышающих правильность и прочность запоминания непроверяемых написаний, является этимологическая справка. Она содержит информацию о происхождении слова, о его первоначальном значении, что помогает выяснить исторические корни слова и найти опору для запоминания его современного графического написания.

Например, возможно предложить ученикам экскурс в историю происхождения слова. Так, синицу раньше называли синей птицей, поэтому она сИница. Снегирь появляется около человеческого жилья зимой, в большие морозы, когда снег в лесу скрывает его корм. В сознании людей «снЕгирь» связан со снегом, поэтому птица и получила такое название [22, с.236].

Этимологический анализ - эффективный метод повышения грамотности, поскольку, как известно, при сознательном усвоении определенной информации степень ее запоминания значительно повышается. При таком подходе ученики являются субъектами учебной деятельности, у них повышается интерес к изучению словарных слов, что полностью соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения.

Рассмотрим ассоциативную методику запоминания словарных слов. Т.Г. Размаева характеризует: «мышление младших школьников носит наглядно-образный характер, то есть опирается на конкретные представления и образы. В связи с этим у большинства из них преобладает образный тип памяти. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при организации словарной работы».

Для того чтобы запомнить слово с непроверяемой орфограммой с учетом психологических особенностей мышления младшего школьника, необходимо создать ее образ в конкретном слове. Орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму.

М. Т. Гафитулин предлагает: «обучить детей пользоваться различными видами ассоциаций для запоминания написания слов, не проверяемых в современном языке» [8, с. 34].

Автор выдвигает следующие требования к ассоциативному образу:

- ассоциативный образ должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком. Ассоциативная связь может быть по цвету, форме, действию, материалу, количеству и т. д.;
- ассоциативный образ должен иметь в своём написании не вызывающую сомнений букву, которая является сомнительной в словарном слове. Например: словарное слово - берёза. Ассоциативный образ – берёза по цвету белая, или

берёза кудрявая (чтобы расчесать кудрявую берёзу, нужен гребень, по форме, напоминающий букву Е). Результат: бЕрёза – бЕлая –грЕБЕнь (Е)».

М. Т. Гафитулин [8] выделяет виды ассоциативного метода:

- метод графических ассоциаций;
- метод фонетических ассоциаций.

Необходимость соблюдения условий (систематичность; использование знаний проблемно-поискового характера и игровых форм, направленных на усвоение и углубление знаний учащихся по лексическому значению и составу слова; применение опорных таблиц, составленных на основе вариантов ассоциативных образов), способствующих развитию орфографической зоркости в ходе словарной работы на основе подбора ассоциативных образов.

При использовании метода ассоциаций проводить словарную работу в определенной последовательности:

- 1) предъявление словарного слова;
- 2) объяснение лексического значения слова;
- 3) постановка ударения;
- 4) подчеркивание слога, который вызывает трудности при написании;
- 5) запись в словарь с выделением (размером, цветом, рисунком) орфограммы;
- 6) нахождение ассоциативного образа, связанного со словарем, и запись его напротив словарного слова в словаре с выделением (размером, цветом, рисунком) одинаковых букв;
- 7) изображение словарного слова, объединенного с ассоциативным образом (рисунок, пересечение слова через сомнительную орфограмму), т. е. работа по опоре;
- 8) прочитывание словарного слова и четкое воспроизведение вслух найденного ассоциативного образа (по словарю и по опоре) с предоставлением их объединения и связующей их сомнительной орфограммы;
- 9) составление и запись предложений с новым словарным словом с выделением в словарном слове цветом орфограммы, подбором родственных слов [21, с.236].

Метод ассоциативного запоминания словарных слов соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения, так как ученик при использовании данного метода является субъектом своей собственной деятельности, он подбирает ассоциации, ориентируясь на свой опыт. «При применении метода ассоциативного запоминания словарных слов организуется активная мыслительная работа, требующая установления сходства и различия, выявления причинно-следственных связей» [41, с. 80].

Данный метод может быть использован на любом этапе работы без предварительной подготовки.

Таким образом, анализ методической литературы показал, что для усвоения словарных слов необходимы такие методы, как метод этимологического анализа и ассоциативного запоминания словарных слов, которые соответствуют требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения.

2.2 Содержание словарно-орфографической работы во 2 классе по УМК «Гармония»

Предлагаемый курс русского языка «К тайнам нашего языка», реализованный авторским УМК «Гармония», построен на основе системно-деятельностного подхода к организации лингвистического образования учащихся.

Центральным направлением работы во 2-м классе является обучение орфографии.

Орфографические темы сгруппированы в два блока, которые разведены во времени: первый – «Главные опасности письма. Как писать без ошибок?» – изучается сразу после повторения в 1-й четверти, а второй – «Учимся решать главные орфографические задачи в корне слова» – охватывает всю 3-ю четверть. Сущность их различий отражена в названии разделов.

В рамках первого раздела учащиеся знакомятся с понятием «орфограмма» и уточняют признаки сильных и слабых позиций фонем (понятия «позиционное чередование звуков», «сильная, слабая позиции фонем» не вводятся — работа ведется с опорой на них, но на практическом уровне) [35, с.98].

Для объединения орфограмм безударных гласных и парных по глухости - звонкости согласных в одну группу, которую они составляют как орфограммы слабых позиций, используется выражение «главные опасности письма». «Главными» они признаются в силу их частотности, в чем учащиеся убеждаются, проведя подсчеты всех известных орфограмм в двух- трех текстах.

На том же этапе вводится особый вид письма – «с окошками», при котором, чтобы не допустить орфографической ошибки, орфограмму пропускают. Короткое время учащиеся тренируются в пропуске всех замеченных орфограмм, а потом переходят на пропуск только тех, на месте которых затрудняются в выборе буквы [35, с.101].

Этап изучения правил и обучения решению главных орфографических задач сознательно отсрочен – отведено время на практическое освоение письма «с окошками», на становление орфографической зоркости учащихся и формирование основ орфографического самоконтроля, на возникновение у них потребности узнать правила, чтобы освоить «взрослое» письмо.

Обучение решению «главных» орфографических задач происходит с опорой на понятия: корень слова, однокоренные (родственные) слова, изменения слов, окончание. Для их введения второму из орфографических разделов предпосылается тема «Размышляем о словах». Другие понятия морфемики (приставка и суффикс) вводятся в 4-й четверти, когда на рассмотрение выносятся раздел «Состав слова». После знакомства с приставками завершается работа над темой «Разделительные ь и ъ».

Таким образом, во 2-м классе заканчивается освоение вопросов графики, изучаются разделы: «Орфография», «Предложение», «Текст», «Состав слова».

Одно из первых упражнений, встречающихся в учебнике – составление «в помощь учителю» словарного диктанта».

Упражнение 169

Составь проверочную работу для кого-то из одноклассников. Выбери из словаря учебника 10-12, на твой взгляд, трудных слов на темы «Еда» и «Посуда». Запиши их с «окошками» на месте орфограмм [36, с.83].

Основная работа над словами второго класса начинается со второй темы – «Главные опасности письма...». До этого повторяются слова первого класса. При необходимости обращения к словарю правильнее на первом этапе использовать словарь из тетради-задачника.

Тетрадь, страница 4

Как правильно писать?

Словарь

люди	животные	вежливые слова
девочка*	воробей*	до встречи
мальчик*	заяц	дорогая
ребята*	лягушка	до свидания
ученик*	медведь	желаю
ученица	собака*	здравствуй
учитель	щенок*	извините
учительница*		пожалуйста
	овощи	поздравляю
вещи	картошка*	спасибо*
альбом*	редиска	уважаемая
карандаш*		целую
пальто*	действия	оценка
пенал*	пошел*	весело*
портфель*	пришел	красиво*
тетрадь		хорошо*
Месяца года: январь, февраль, март, апрель, май, июнь, июль, август, сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь.		

В какой группе слова расположены не по правилам словаря?

В методических рекомендациях указано: «Орфографический словарь в конце учебника войдет в употребление после знакомства с термином «орфограмма». В словарь первой части учебника включены не все слова, подлежащие запоминанию, а только те, которые соотносятся с изучаемым материалом и встречаются в работе. Ряд слов появится в словаре второй части. Обращаем внимание на то, что в орфографическом словаре слова, подлежащие запоминанию во втором классе, отмечены красными звездочками (голубые звездочки даны при словах из программы первого класса) [35, с. 98].

«Обращаемся в орфографическое справочное бюро» с такой темы начинается работа по решению орфографических проблем с помощью словаря.

Упражнение 129

Одноклассник Антона спросил:

- А где узнавать, как пишутся слова? Может быть, есть какое-то справочное бюро?

Что бы ты ему ответил?

Обучающиеся знакомятся с памяткой №3 «Как пользоваться орфографическим словарем?» [36, с.63].

Целенаправленную работу над непроверяемыми написаниями предполагают в третьей четверти по методическим рекомендациям: две темы «Когда командует словарь» и «Звук один, а буквы две». Эти темы, несмотря на разное конкретное содержание, представляют собой единый комплекс. В них осваивается понятие «непроверяемая орфограмма», ведется работа над разграничением проверяемых и непроверяемых написаний, накапливается опыт пользования орфографическим словарем, закрепляются уже известные «словарные слова» и изучаются новые (с удвоенными согласными). Составной частью всех уроков должны быть словарные диктанты.

Как утверждают педагоги: «большую помощь в запоминании непроверяемых написаний могут оказать этимологические справки. Эта мысль

донесена до учеников с важной оговоркой: «исторические слова» нельзя называть проверочными».

Упражнение 454

С помощью сведений о происхождении слов выбери буквы. Сверь со словарем и запиши слова.

Б.гаж - от иностранного слова «баг», дорожные вещи.

В.рм.шель - от иностранного «вермис», червяк.

П.рог - от русского слова «пир» [36, с.82].

Также в методических рекомендациях пишется, что «исторические сведения сообщаются и в следующей теме, где знания детей о непроверяемых написаниях расширяются за счет знакомства с удвоенными согласными в корне. Об удвоенных согласных на границе морфем пойдет речь в четвертой четверти. В рамках темы идет освоение «словарных слов» с данной орфограммой (в словаре соответствующие слова отмечены)».

Упражнение 459

«Хочешь - ответь Антону.

На месте одного звука в корне две буквы пишутся чаще всего в словах, пришедших из других языков. В них в слове было два звука или две буквы. Так эти буквы и сохраняются в нашем языке: аллея, касса, шоссе, хоккей.

- Что предложишь о происхождении слова, если у него в корне двойные согласные?» [36, с.84].

Заключение об иноязычном происхождении большей части слов с удвоенными согласными в упражнениях с 459 по 471.

Упражнение 471

Подготовь словарный диктант. Включи в него 10 слов со звездочкой из словаря учебника: 4 названия действия и 6 названий вещей, необходимых в хозяйстве [36, с.88].

Рассмотрев содержание словарно-орфографической работы во 2 классе по УМК «Гармония», можно сделать вывод:

во-первых, словарные диктанты могут проводиться в начале того или иного урока, но введение новых слов в этот момент нигде не планируется;

во-вторых, как и в первом классе, слова, написание которых нужно запомнить, включаются в общую систему упражнений;

в-третьих, особое значение придается списыванию этих слов по применяемой технологии (списыванию с учебника, выписыванию из словаря) и выполнению различных заданий, предполагающих работу с орфографическим словарем, чтение (под тем или иным углом зрения) имеющихся в нем слов.

2.3 Описание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию словарно-орфографических умений во 2 классе

В ходе нашего исследования был проведён эксперимент, который включал три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

1 этап. Констатирующий срез.

Эксперимент проводился на базе МБУ СОШ №7 г.Енисейска. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 класса – 2А – экспериментальный класс и 2Б – контрольный класс.

Основными задачами эксперимента являются:

выявление уровня орфографической грамотности в словах с непроверяемыми написаниями в контрольном и экспериментальном классах:

проведение словарно-орфографической работы по формированию орфографической грамотности в экспериментальном классе;

исследование эффективности этимологического метода и метода ассоциаций при словарно-орфографической работе;

проведение повторной диагностики уровня орфографической грамотности в словах с непроверяемыми написаниями в контрольном и экспериментальном классах, подведение итогов.

Для установления уровня орфографической грамотности обучающихся к моменту обучающего эксперимента нами был проведён словарный диктант [18, с. 94].

В словарный диктант вошли следующие 15 слов с непроверяемыми орфограммами, предназначенные для обязательного запоминания в начальной школе и изученные обучающимися: лопата, воробей, тетрадь, аллея, береза, пирог, вагон, девочка, помидор, собака, морковь, вокруг, деревня, заяц, здоровье.

Все эти слова могли бы быть проверены обучающимися на основе знаний этимологии данных слов, но этимологический анализ в данных классах не проводился; словарно-орфографическая работа была ориентирована на механическое запоминание правописания «трудных» слов.

Результаты проведенной работы представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты проверки орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса

№	Уч-ся 2 "А"	Кол-во орфографических ошибок в словах с непроверяемыми орфограммами														
		л о п а т а	в о р о б е й	т р т е р е д ь	а л л е я	б е р е з а	п и р о г	в а г о н	д е л о в ч к а	п о м и д о р	с о б а к а	м о р к о в ь	в о к р у г	д е р е в н я	з я ц	з о р о в ь е
1	Алла В.	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
2	Андрей О.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
3	Аня Г.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
4	Аня Р.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
5	Аня Р.	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
6	Артур К.	1	-	-	-	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-	4
7	Валя С.	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
8	Ваня В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
9	Вика В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
10	Влада Г.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
11	Диана М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
12	Кирилл М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
13	Лена М.	1	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	1	1	5
14	Лиза К.	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
15	Маша М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1

16	Маша П.	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	2	
17	Надя С.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
18	Наташа С.	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	
19	Паша Б.	1	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	5	
20	Рита П.	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
21	Юля Б.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
22	Саша В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
	Кол-во обучающихся	Количество ошибок в каждом слове														Общ. кол-во ошибок	
22		4	0	0	4	3	4	3	0	2	1	2	2	1	1	3	30

Таблица 2 – Результаты проверки орфографической грамотности обучающихся контрольного класса

№	Обучающиеся 2 Б	Кол-во орфографических ошибок в словах с непроверяемыми орфограммами															Кол-во ошибок у обучающихся
		л о п а т а	в о р б е й	т р р а д е ь	а л л е я	б р е з а	п р и р о г н	в о о к а	д в о ч к а	п м и д о к о р а	о с б а к в ь	м о р к о р у г	в о р к в н я ц	д е з я ь	з д о р о в ь		
1	Анжелика В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	
2	Анна О.	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	2	
3	Антон О.	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	
4	Аня Б.	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	2	
5	Вася У.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
6	Вика К.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	2	
7	Володя М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
8	Даша Ж.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
9	Даша С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
10	Денис П.	1	-	-	1	-	-	-	-	-	1	1	-	1	1	6	
11	Дима К.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	
12	Дима Ф.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
13	Женя У.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	
14	Коля В.	1	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	3	
15	Марина М.	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
16	Марина М.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	
17	Оля Е.	-	-	-	-	1	-	1	-	1	1	1	-	-	-	6	
18	Саша Г.	1	-	-	1	-	1	1	1	-	-	-	-	1	-	7	
19	Саша Ш.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
20	Света С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
21	Юлия Г.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
	Кол-во	Количество ошибок в каждом слове														Общ.	

обучающихся															кол-во ошибок	
21	3	0	1	2	2	4	8	3	2	4	2	1	1	1	3	37

Исходный уровень орфографической грамотности обучающихся контрольного и экспериментального классов представлен на рисунке 1.

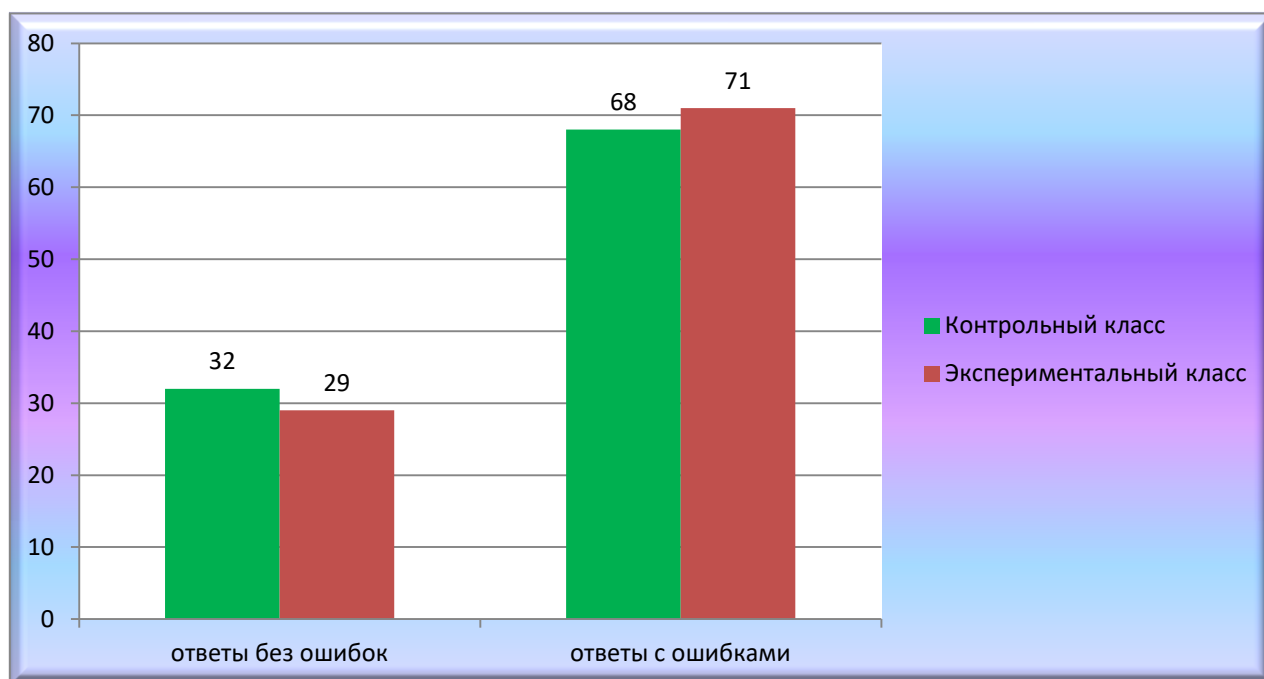


Рисунок 1 – Уровень орфографической грамотности обучающихся контрольного и экспериментального классов на констатирующем этапе исследования

Во 2А, экспериментальном классе, количество испытуемых составило 22 обучающихся. Из них написали диктант без ошибок 7 обучающихся, допустили в диктанте 1-2 ошибки 12 обучающихся и 3 обучающийся сделали 4-5 ошибок. Общее количество ошибок, которые допущены обучающимися в диктанте – 30. Среднее количество ошибок в проверочном диктанте, составляет 13,6%. Следовательно, средний уровень орфографической грамотности в экспериментальном классе равен 86,4 %.

Во 2Б, контрольном классе, количество испытуемых составило 21 обучающийся. Из них написали диктант без ошибок 6 обучающихся, допустили в диктанте 1-2 ошибки 11 обучающихся, допустили 3 более ошибок 4

обучающихся, из них 3 обучающихся сделали в диктанте более 5 орфографических ошибок. Общее количество ошибок, допущенных обучающимися в диктанте – 37. Среднее количество ошибок в проверочном диктанте, составляет 14,3 %. Следовательно, средний уровень орфографической грамотности в контрольном классе равен 85,7 %.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса перед началом формирующего эксперимента был в среднем на 0,7 % выше, чем у обучающихся контрольного класса.

2 этап. Формирующий эксперимент.

На этапе формирующего эксперимента учащимся были предложены упражнения, в которых использовался этимологический метод и метод ассоциативного запоминания слов.

Упражнения с использованием этимологического анализа.

Упражнение №1

Определите на какой признак предмета указывают названия: кисель, береза, мешок.

Упражнение №2

Определите, почему эти предметы так называются в русском языке:

звери: медведь, заяц, жираф, корова;

птицы: воробей, канарейка, курица, сорока.

Упражнение №3

Подбери предмет, имеющий такой цвет.

оранжевый (апельсин);

коричневый (кора);

лиловый (сирень);

фиолетовый («виола»-фиалка) и др.

Упражнение №4

Составьте различные загадки, используя этимологические справки.

Например:

Домашняя птица, а не гусь

Разводят для получения мяса, а утка

Их называют пеструшками, но не петух?

Упражнение №5

С помощью этимологического словаря, докажите, верно ли высказывание: свободная вакансия, старый ветеран, свой автограф, гербарий растений, повторная репетиция.

Упражнение №6

Докажите, пользуясь словарём, что данные слова имеют общий исторический корень: абрикос и апрель, голубец и голубика, гончар и горшок, капитан и капуста, пшеница и пшено [15, с.84].

Упражнение №7

Перт, Василий, Роман, Макар, Маргарита.

Можно ли с помощью этих слов объяснить правописание слов: петрушка, василек, ромашка, макароны, маргаритка [15, с.85].

Упражнение №8

Подумайте, есть ли разница в потреблении слов ванна и ванная, картофель и картошка, помидор и томат.

Упражнение №9

Какие слова в каждой подборке исторические родственники, а какие нет. Проверьте по этимологическому словарю.

генерал, генеральный (план), гений;

демонстрация, демонстративный, демон;

терраса, территория, террор.

Упражнения по ассоциативной методике запоминания словарных слов.

Упражнение №10

Найди ассоциативный образ, связанный со словарным словом *лопата, пирог, вагон, собака, аллея* запиши его напротив словарного слова.

Например: лопата-лом, аллея-алло Алла, пирог-пир, вагон - Ваня гонит, собака-кость.

Упражнение №11

Найди ассоциативный образ со словом *машина*, *газета* объедини его со словом -ассоциативным образом по принципу кроссворда [40, с.41].

Например:

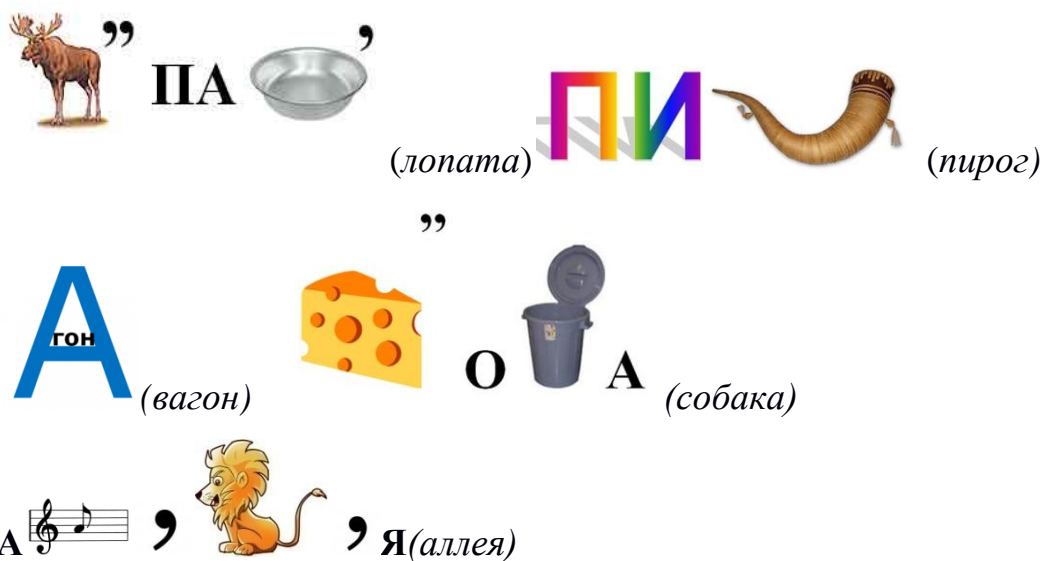
М	а	ш	и	н	а
	в				
	т				
	о				
	м				
	о				
	б				
	и				
	л				
	ь				

	б				
	у				
	м				
г	а	з	е	т	а
	г				
	а				

Упражнение №12

Составьте ребусы к словарным словам.

Например:



Упражнение №13

Прием «визуализация образа»

Платок-платье, **а**бочий-**раб**, блокнот-**б**лок, снегирь-**с**нег, газета – тонка как **газ** (искусственная ткань), пирог – можно закатить **пир** на весь мир.

Упражнение №14

После изучения определенного количества словарных слов проводится углубленная работа по их запоминанию: учитель диктует ассоциативное слово, ученики записывают соответствующее словарное слово.

Упражнения, способствующие формированию орфографической зоркости

Упражнение №15

Буквы рассыпались. Собери слово из букв.

л,е,п,н,а з,я,а,ц о,к,р,о,в,а б,р,б,н,а,а,а.

Упражнение №16

Составление цепочек словИгра «Цепочка»

Корзина-алфавит-теперь-работа-абрикос-салют-тетрадь-девочка-аллея-ягода...

Упражнение №17

Составь и запиши предложения. Игра «Голоса на улице»
петух, стрекошет, сорока, поет, воробей, лает, собака, чирикает [9, с.23].

Упражнение №18

Распредели слова на столбики с проверяемой орфограммой и непроверяемой орфограммой.

Сирень, синева, победа, пробежка, канава, трава, кастрюля, вагон, колосья.

Упражнение №19

На доске написаны слова с безударной гласной в два столбика для двух команд. У каждой команды набор мячей (круг с записанной в нем гласной). По сигналу члены команды забивают голы. Выигрывает та команда, которая забьет наибольшее количество голов [9, с.26].

п...рты	О	р..ка	Е
гр...да	Я	в...да	О

ст...	Е	п...тно	Я
пл...та	И	гр...бы	И
гл...за	А	ш...рфы	А

Упражнение №20

Исправь ошибку в словах.

Опельсин, вакрук, воробей, деван, карзина, корова, марковь, сасиска, ресовать, хорошо.

Упражнение №21

Найдите «лишнее» слово и аргументируй свой ответ.

- а) редиска, ромашка, василек, горох, *комок*.
- б) кипеть, жужжать, *компот*, желать, рисовать.

Упражнение №22

Текст для записи под диктовку:

«Ежи наш пришел из школы,
Сел к столу, разок зевнул
И над книжками заснул.
Тут явились три словечка:
«Апельсин», «Сосна», «Колечко».
«Я, - воскликнул «Апельсин», -
Никакой не «Опельсин»!»
«Я, - расплакалось «Колечко»,-
Никакая не «Калечка»!»
«Я, - разгневалась «Сосна», -
Я до слез возмущена!
Можно только лишь со сна
Написать, что я «Сасна»!» [10, с.163].

Упражнение №23

Карточки с первым слогом, дети дописывают слова.

- ко- (корова, компот, корзина);
- ка- (кабачок, капуста, картина);

ма- (магазин, мальчик, мандарин);

мо- (молоко, морковь, мороз).

Упражнение №24

«Собери слово»

год, се, ня; ка, ро, маш; се, ве, ло; вье, здо, ро; дил, ко, кро;

Упражнение №25

«Подбери пару»

Кур.ца - ц.пленок

Б.рсук -

В.робей - ...

К.рова - ...

М.дведь - ...

В ходе экспериментального обучения данные виды упражнений чередовались. Как показало наблюдение, учащиеся проявили большой интерес к выполнению подобных упражнений, особенно детям понравился метод ассоциативного запоминания слов.

3 этап. Констатирующий срез

Для того чтобы проверить результаты нашей опытно-экспериментальной работы, по окончании формирующего эксперимента мы выявляли итоговый уровень орфографической грамотности учащихся экспериментального и контрольного классов в словах с непроверяемыми орфограммами.

С этой целью обучающимся предлагалось написать контрольный диктант, в который вошли следующие 15 слов: лопата, воробей, тетрадь, аллея, береза, пирог, вагон, девочка, помидор, собака, морковь, вокруг, деревня, заяц, здоровье.

Результаты выполнения диктанта представлены в таблицах 3,4.

Таблица 3 – Результаты проверки орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса на контрольном этапе исследования

		Кол-во орфографических ошибок в словах с непроверяемыми орфограммами
№	Уч-ся 2А	

	имя	л	в	т	а	б	п	в	д	п	с	м	в	д	з	з	Кол-во ошибок у обучающихся
		о	о	е	л	е	и	а	е	о	о	о	о	е	я	о	
		п	р	л	л	р	р	о	в	м	б	р	к	р	ц	р	
		а	о	е	е	о	о	о	о	и	а	к	у	в	о	о	
		т	б	д	з	з	г	ч	д	д	о	о	г	н	р	о	
		а	е	ь	а	е	н	к	о	р	в	в	н	я	ь	е	
		а	й	ь	а	а	г	а	а	р	ь	г	я	я	е	е	
1	Алла В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
2	Андрей О.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
3	Аня Г.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
4	Аня Р.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
5	Аня Р.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
6	Артур К.	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
7	Валя С.	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
8	Ваня В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
9	Вика В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
10	Влада Г.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
11	Диана М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
12	Кирилл М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
13	Лена М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	2
14	Лиза К.	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
15	Маша М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
16	Маша П.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
17	Надя С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
18	Наташа С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
19	Паша Б.	-	-	-	1	1	-	-	-	1	1	-	1	-	-	1	6
20	Рита П.	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
21	Юля Б.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
22	Саша В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
	Кол-во обучающихся	Количество ошибок в каждом слове															Общ. кол-во ошибок
22		1	0	0	2	2	0	1	0	1	1	2	2	1	0	2	15

Уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса после формирующего этапе представлен на рисунке 2.

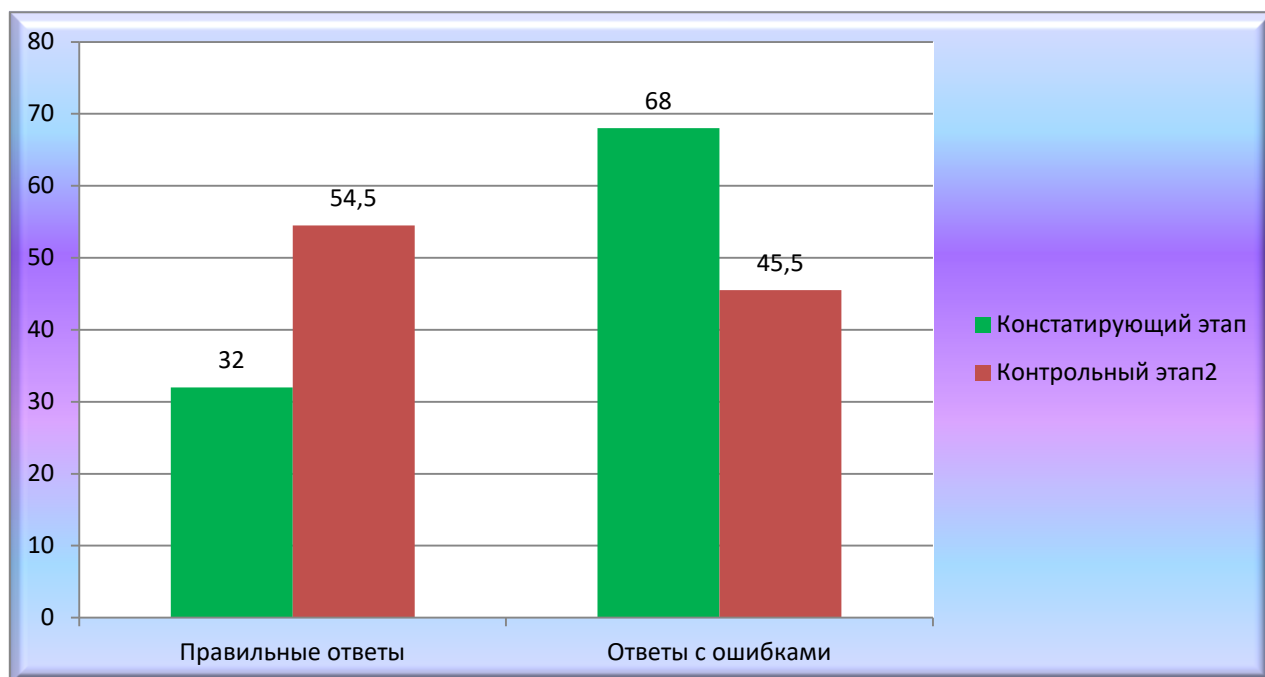


Рисунок 2 – Уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах исследования

В 2А, экспериментальном классе, количество испытуемых составило 22 ученика. Из них написали диктант без ошибок 12 обучающихся, допустили в диктанте 1-2 ошибки 9 обучающихся, и 1 обучающийся сделал в диктанте более 5 орфографических ошибок. Общее количество ошибок, допущенных учащимися в диктанте - 15. Среднее количество ошибок в контрольном диктанте, составило 4,5%. Уровень орфографической грамотности учащихся равен 95,5%.

Таблица 4 – Результаты проверки орфографической грамотности обучающихся контрольного класса на контрольном этапе исследования

№	Обучающиеся 2Б	Кол-во орфографических ошибок в словах с непроверяемыми орфограммами															Кол-во ошибок у обучающихся
		л	в	т	а	б	п	в	д	п	с	м	в	д	з	о	
	имя	о	о	е	а	е	п	в	е	о	о	о	о	е	д	о	
		п	р	т	л	р	и	а	в	м	б	р	к	р	з	о	
		а	о	р	л	е	р	г	о	и	а	к	р	е	а	р	
		т	б	а	е	з	о	о	ч	д	к	о	у	в	я	о	
		а	е	д	я	а	г	н	к	о	а	в	г	н	ц	в	

			й	ь					а	р		ь		я		ь	е	
1	Анжелика В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
2	Анна О.	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2
3	Антон О.	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
4	Аня Б.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	2
5	Вася У.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
6	Вика К.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2
7	Володя М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
8	Даша С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
9	Денис П.	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	4
10	Дима К.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
11	Дима Ф.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
12	Женя У.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
13	Коля В.	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	3
14	Марина М.	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
15	Марина М.	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
16	Оля Е.	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	1	-	4
17	Саша Г.	1	-	-	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	4
18	Саша Ш.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
19	Света С.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
20	Юлия Г.	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
	Кол-во обучающихся	Количество ошибок в каждом слове															Общ. кол-во ошибок	
	20	4	0	1	4	1	5	3	1	1	1	3	2	0	0	2		28

Уровень орфографической грамотности обучающихся контрольного класса после формирующего этапа представлен на рисунке 3.

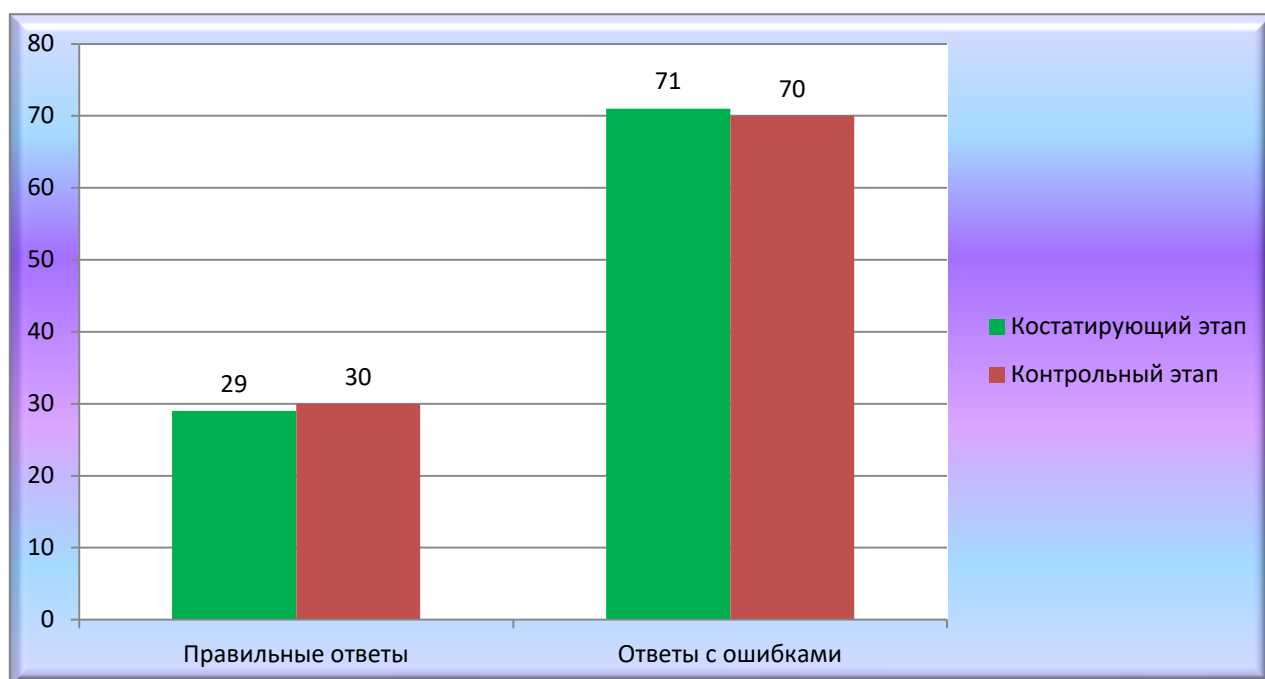


Рисунок 3 – Уровень орфографической грамотности обучающихся контрольного класса на констатирующем и контрольном этапах исследования

В 2Б, контрольном классе, количество испытуемых составило 20 обучающихся. Из них написали диктант без ошибок обучающихся, допустили в диктанте 1-2 ошибки 11 обучающихся. Общее количество ошибок, допущенных обучающимися в диктанте - 28. Среднее количество ошибок в контрольном диктанте, составило 15%. Уровень орфографической грамотности учащихся равен 85%.

Анализ результатов диктанта показал, что общее количество ошибок обучающихся экспериментального класса уменьшилось в 2 раза, а общее количество ошибок обучающихся контрольного класса тоже уменьшилось в 1,3 раза. Свои показатели в контрольном классе улучшили 5 обучающихся.

Из приведённой ниже диаграммы мы можем наглядно увидеть, как изменился уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального и контрольного классов в сравнении с исходным.

Уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса по сравнению с исходным повысился на 8,9 %, а

уровень орфографической грамотности обучающихся контрольного класса понизился на 0,7%.

Сравнивая результаты контрольного и экспериментального классов, мы видим, что изначально уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса был на 0,7% выше, чем в контрольном классе. Но после формирующего эксперимента уровень орфографической грамотности обучающихся экспериментального класса в словах с непроверяемыми орфограммами стал на 7,5 % выше, чем у обучающихся контрольного класса.

Результаты говорят о значительной ценности этимологического и ассоциативного методов словарно-орфографической работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение и анализ источников по рассматриваемой нами проблеме позволили установить, что проведение словарно-орфографической работы в начальной школе является одной из важных тем начального курса русского языка.

Эта работа очень актуальна для современной школы в связи с отсутствием единого орфографического словаря для каждого класса, разноголосицей терминов, которые описывают данный аспект методики орфографии, несистематизированностью методов и приемов, которые используются в практической деятельности.

Система словарно-орфографической работы, кроме формирования орфографических умений обучающихся, способствует также формированию лингвистического мировоззрения, лингвистического мышления, развитию устной и письменной речи обучающихся, что, безусловно, служит их личностному развитию.

Методика организации словарно-орфографической работы, изучения слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями основывается на комплексе приемов обучения, которые опираются на разные виды памяти, мышления обучающихся.

Методические пособия предлагают различные виды упражнений, которые можно применять для словарно-орфографической работы в начальных классах:

1. Упражнения, направленные на интеллектуальное развитие обучающихся начальных классов при работе над словами с непроверяемым написанием.
2. Упражнения, направленные на запоминание зрительно-графического образа слова.
3. Словарно-орфографическая работа на основе метода ярких ассоциаций.
4. Лексико-этимологический анализ слов;

5. Словарные диктанты.

Основными педагогическими условиями, которые способствуют развитию орфографической зоркости в ходе словарно-орфографической работы на основе подбора ассоциативных образов являются: систематичность; использование заданий проблемно-поискового характера и игровых форм, которые направлены на усвоение и углубление знаний обучающихся по лексическому значению и составу слова; использование разных видов упражнений, которые обеспечивают речевое развитие детей; систематическое использование опорных таблиц, которые составлены на основе вариантов ассоциативных образов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБУ СОШ №7г.Енисейска. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 класса – 2А – экспериментальный класс и 2 Б – контрольный класс. Целью работы являлось исследование эффективности этимологического метода и метода ассоциаций при словарно-орфографической работе.

Полученные результаты проведенного исследования: общее количество ошибок обучающихся экспериментального класса уменьшилось в 2 раза, – подтверждают правоту выдвинутой гипотезы, заключающуюся в том, использование метода этимологического анализа слова и метода ассоциативного запоминания слов, на уроках русского языка во втором классе будет способствовать повышению орфографической грамотности.

Задачи работы решены в полном объеме, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (действующая редакция 2016 г.).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказа от 31 декабря 2015 г. № 1576).
3. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков: пособие для учителя / Н.Н. Алгазина. – М.: Просвещение, 2013. – 160 с.
4. Антонова, Е.А. Методика обучения русскому языку: Современное состояние и проблемы: учеб. пособие для студ., обуч. по спец. «050100 - Педагогическое образование (русский язык и литература)» / Е.А. Антонова. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2014. – С.60-67.
5. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений/ М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитов, Т.А. Ладыженская. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 368 с.
6. Баранов, С.П. Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. учреждений высш. образования / С.П. Баранов, Л.И. Бурова, А.Ж. Овчинникова; под. ред. С.П. Баранова. – Москва: Академия, 2015. – 464 с.
7. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии/ Д.Н. Богоявленский. – М.: Просвещение, 2012. – 540 с.
8. Гафитулин, М. Т. Слово о словарном слове [Электронный ресурс] / М.Т. Гафитулин, Т. В. Попова // Материалы конференций, сборники. – 2015. – Режим доступа: [http:// www.trizminsk.org/e/23203](http://www.trizminsk.org/e/23203).
9. Болтасева Т.А. Словарная работа на уроках русского языка // Начальная школа. – №8. – 1999. – С.23-26

10. Гордеев, Э.В. Виды работ над словами с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка/ Э.В. Гордеев, М.В. Дмитрюк. – Тула, 2012. – 345 с.
11. Демидова, Н.И. Теория и практика обучения русскому языку/ Н.И. Демидова: учеб. Пособие для студ. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 320 с.
12. Ераткина, В.В. Работа с непроверяемыми написаниями / В.В. Ераткина // Начальная школа. 1994. № 1. – С. 35.
13. Иванов, П.П. Методика правописания безударных гласных в начальной и средней школе/ П.П. Иванов. – М.: 2015. – 345 с.
14. Карпова, Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения/ Е.В. Карпова. – Ярославль, 2014. – 255 с.
15. Комиассарова, Л.Ю. Содержание и организация словарно-орфографической работы в непрерывном курсе русского языка / Л.Ю. Комиассарова// Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 6. – С. 84-88.
16. Кохичко А.Н. Проблема использования исторического комментария при обучении младших школьников русскому языку: Дис... канд. пед. наук. – М., 2006. – 290 с.
17. Кулакова, Н.В. Словарная работа на уроках русского языка / Н.В. Кулакова, Л.И. Автушко, М.В. Веккесер, С.В. Мамаева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 53-53.
18. Ланге, Н.Н. Психологические исследования / Н.Н. Ланге. – Одесса, 1893. – 126 с.
19. Левушкина, О.Н. Словарная работа в начальных классах/ О.Н. Левушкина. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 345 с.
20. Львов, М.Р. Словарь – справочник по методике преподавания русского языка/ М.Р. Львов. – М.: Высшая школа: Academia, 1999. – 215 с.
21. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г.

Горецкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

22. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

23. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 468 с.

24. Никитина, Е.И. Изучение слов с непроверяемыми написаниями в 4 классе / Е.И. Никитина // Обучение орфографии в восьмилетней школе: Пособие для учителей - М.: Просвещение, 1974

25. Новые педагогические технологии и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.

26. Погодина, А. Словарная работа на основе метода ярких ассоциаций / А. Погодина // Начальная школа. 2010. № 13. – С. 43-44.

27. Подласый, И.П. Педагогика в 2-х томах. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1: учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – Москва, 2015. – 404 с.

28. Подласый, И.П. Педагогика в 2-х томах. Т.2. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1: учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд. перераб. и доп. – Москва, 2015. – 491 с.

29. Подшибякина, Н.А. Этимологический анализ как средство повышения интереса учащихся 4 - 6 классов к урокам русского языка: Дис... канд. пед. наук. – Волгоград, 1985

30. Пономаренко, О.В. Виды словарной работы на уроках русского языка / О.В. Пономаренко // Начальная школа. – №5. – 2001. – с.18-20

31. Пронина, И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа / И.В. Пронина. – М.: Просвещение, 1964

32. Рамзаева, Т.Г. Система обучения русскому языку и речи в 3 (1 - 3) и 4 (1 - 4) классах начальной школы / Т.Г. Рамзаева. –СПб., 1994
33. Рождественский, Н.С. Свойства русского правописания как основа методики его преподавания / Н.С. Рождественский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960
34. Савельева, Л.В. Системный подход к изучению непроверяемых и труднопроверяемых написаний в начальной школе / Л.В. Савельева // Начальная школа. – 2002. № 7. – С.39 – 47.
35. Соловейчик, М.С. К тайнам русского языка: метод. рекомендации / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко; изд. –10-е.,– Смоленск: Ассоциация XXI век, 2016. – 160 с.
36. Соловейчик, М.С. Русский язык: учеб. пособие / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко; изд. – 6-е., перераб. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2012. – 344 с.
37. Срезневский, И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И.И. Срезневский. – М., 1986.
38. Тафитуллин, М. Слово о словарном слове / М. Тафитуллин, Т. Попова // Начальная школа. 2011. № 1. – С. 32.
39. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. –М., 1980.
40. Тихомирова, Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль, 1996. – 190 с.
41. Трубайчук, Л.В. Применение информационных технологий на уроках русского языка в начальной школе как одно из средств формирования орфографической зоркости младших школьников / Л.В.Трубайчук, И.А. Кулиш // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 6. – С. 80-84.
42. Ульянова, Н.С., Русский язык. 2 класс. Дидактические материалы / Н.С.Ульянова. – М: изд. «Вако»- С. 2016.
43. Ушаков, М.В. Изучение слов, не проверяемых правилами / Н.С. Ушаков. – М.: 2013. – 235 с.

44. Ушинский, К.Д. Родное слово: Книга для учащихся / К.Д. Ушинский // Собрание сочинений. Т.6. – М. – Л.: Изд-во АПН, 2011. – 455 с.
45. Чуракова, Р. Г. Технологический и аспектный анализ современного урока в начальной школе / Р. Г. Чуракова. – М. :Академкнига/ Учебник, 2011. – 112 с.
46. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Селевко Г.К. –М., 2006. – 816с.