

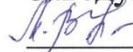
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра филологии и языковой коммуникации

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 М.В. Веккесер
подпись инициалы, фамилия

« 15 » 06 2020 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
код-наименование направления

ИЗУЧЕНИЕ СЛОВ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА

Руководитель


подпись, дата

15.06.20

доцент, канд. филол. наук

должность, ученая степень

И.А. Славкина

инициалы, фамилия

Выпускник


подпись, дата

15.06.20

М.Г. Алиева

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2020

Продолжение титульного листа БР по теме: «Изучение слов с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка»

Консультанты по
разделам:

_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия
_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия

Нормоконтролер

 15.06.20

подпись, дата

М.В. Веккесер

инициалы, фамилия

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «ИЗУЧЕНИЕ СЛОВ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА» содержит 58 страниц текстового документа, 33 использованных источника, 4 приложения.

ТРАДИЦИОННЫЕ НАПИСАНИЯ, СЛОВАРНЫЕ СЛОВА, ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ НАВЫК, ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ЗОРКОСТЬ, НЕПРОВЕРЯЕМЫЕ НАПИСАНИЯ.

Актуальность: одна из важнейших целей обучения русскому языку в школе – формирование орфографически грамотной личности на сегодняшний день не может быть реализована в должной мере из-за недостаточной методики обучения традиционным написаниям, отсутствия рационального, системного и доступного для всех участников образовательного процесса дидактического материала, пренебрежения учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся при выборе приемов обучения словарным словам. Актуальность бакалаврской работы определяется необходимостью совершенствовать знания в данной области для разрешения обозначенных выше проблем.

Цель работы – выявить и апробировать приёмы изучения слов с непроверяемым написанием на уроках русского языка в 5 классе.

Объект исследования – процесс обучения правописанию слов с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка в 5 классе.

Предмет исследования – приемы работы над словами с непроверяемым написанием на уроках русского языка в 5 классе.

Анализ проведенного эксперимента показал, что систематическое и целенаправленное использование различных приемов, отобранных в соответствии с возрастными и индивидуальными характеристиками класса, и реализация этих приемов на базе материала, доступного для усвоения всеми участниками учебного процесса, способствует прочному запоминанию и усвоению традиционных написаний школьниками.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Лингвометодические основы работы над словами с непроверяемыми написаниями	8
1.1 Традиционное написание как один из принципов русской орфографии.....	8
1.2 Понятие «орфограмма» в методике русского языка	15
1.3 Приемы работы с непроверяемыми написаниями.....	18
2 Обучение школьников непроверяемым написаниям на уроках русского языка	31
2.1 Анализ учебника по русскому языку для 5 класса на предмет отражения содержания работы над словами с непроверяемыми написаниями	31
2.2 Организация опытно-экспериментальной работы по изучению непроверяемых написаний.....	37
Заключение	54
Список использованных источников	55
Приложение А Работы обучающихся, выполненные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Одна из важнейших целей обучения русскому языку в школе – формирование орфографической грамотности как основы языковой культуры личности, под которой понимается умение пользоваться всеми действующими в настоящее время правилами, а также умение безошибочно писать все слова с непроверяемыми орфограммами. Если для проверяемых слов существуют правила, регламентирующие их написание, то слова, правописание которых основано на традиционном принципе орфографии, усваиваются исключительно через их запоминание. Это создает для учителей и обучающихся определенные трудности, которые усугубляются сложностью самой орфографической системы русского языка, низкой мотивацией учащихся к орфографической деятельности, недостаточной разработкой методики обучения непроверяемым написаниям. Разрешение обозначенной выше проблемы определяет актуальность бакалаврской работы.

Грамотное написание непроверяемых слов во многом зависит от активного словарного запаса обучающихся. Но для большей активизации словаря школьников, для закрепления в памяти орфографического облика трудных слов учителю систематически необходимо использовать упражнения, которые должны быть связаны со всеми видами работ учащихся на уроке.

Гипотеза исследования – использование разнообразных приемов обучения (этимологическая справка, фонетические ассоциации, графические ассоциации и др.) будет способствовать лучшему усвоению обучающимися правописания слов с непроверяемыми написаниями.

Цель: выявить и апробировать приёмы изучения слов с непроверяемым написанием на уроках русского языка в 5 классе.

Объект исследования: процесс обучения правописанию слов с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка в 5 классе.

Предмет исследования: приемы работы над словами с непроверяемым написанием на уроках русского языка в 5 классе.

Задачи:

1. Охарактеризовать лингвометодические основы обучения непроверяемым написаниям: основные принципы русской орфографии, понятие «орфограмма», приёмы обучения традиционным написаниям.

2. Проанализировать действующие учебники русского языка в аспекте содержания работы по усвоению традиционных написаний обучающимися 5 класса.

3. Провести опытно-экспериментальное обучение с целью подтверждения/опровержения выдвинутой гипотезы исследования.

4. Обработать результаты опытно-экспериментальной работы и сформулировать условия организации эффективной работы по изучению слов с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка в 5 классе.

Методологическую основу исследования составили научно-методические работы М.Р. Львова, В.В. Бабайцевой, В.Ф.Ивановой.

Методы исследования:

1. Анализ лингвистической, методической и учебной литературы.

2. Эксперимент.

Этапы эксперимента:

– констатирующий этап: первичный словарный диктант, наблюдение за ответами учащихся на уроке и проверка письменных работ обучающихся с последующим анализом ошибок;

– формирующий этап: апробация отобранных приемов работы по усвоению традиционных написаний в 5 классе;

– контрольный этап: диктант для выявления результатов усвоения традиционных написаний учащимися 5 класса и для определения эффективности предложенных приёмов работы с непроверяемыми написаниями.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Верхнепашинская СОШ №2», количество участников эксперимента – 12 человек.

Практическое значение выпускной квалификационной работы заключается в том, что ее материалы могут быть использованы учителями в образовательных учреждениях на уроках русского языка, а также студентами в ходе педагогической практики.

Апробация выпускной квалификационной работы состоялась в форме публикации «Работа над словами с традиционным написанием в 5 классе» в сборнике статей Международной научно-практической конференции «Инструменты, механизмы и технологии современного инновационного развития», научно-издательского центра «Аэтерна» (февраль 2020г.) и в форме выступления с докладом «Работа над словами с непроверяемым написанием в 5 классе» на внутривузовской научно-практической конференции «Современное педагогическое образование: теоретический и прикладной аспекты» (май 2020г.).

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, 33 использованных источников и 4 приложений.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ НАД СЛОВАМИ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ

1.1 Традиционное написание как один из принципов русской орфографии

Орфография – это совокупность правил, которые регламентируют написание слов русского языка. Сложности русского правописания мотивированы длительной историей орфографии. В Древней Руси (X – XII вв.) произношение и написание слов было единым, однако со временем произошли значительные изменения в звуковой системе языка, и сегодня многие слова произносятся и пишутся по-разному. Как известно, в языке гораздо больше звуков, чем букв в алфавите, поэтому между звуковой системой языка и графикой существуют своеобразные взаимоотношения, которые регулируются определенными правилами, когда из двух (реже – трёх) возможных вариантов написания выбирается верный. Выбор правильного написания определяется *принципами орфографии* [12].

Принципы орфографии – это общие основания для написания слов и морфем при наличии выбора, предоставляемого графикой; это основные, исходные начала, на которых строятся конкретные правила, а также обобщение этих правил. Каждый принцип орфографии объединяет некоторую группу правил, являющихся приложением этого принципа к конкретным языковым фактам, а все принципы указывают на путь достижения целей орфографии – единообразного написания слов всеми носителями языка.

«Принципы помогают понять смысл каждого правила, каждого способа проверки орфограмм, осмыслить каждую орфограмму как звено общей системы, как производную закономерность языка», – утверждал П.П. Иванов [3].

По определению В.Ф. Ивановой, «орфографические принципы – это регулирующие идеи выбора букв там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно» [13, с. 135].

Уже более двух столетий ученые рассматривают принципы орфографии и изучают их особенности. Однако, несмотря на это, на сегодняшний день по-прежнему отсутствует четкое определение понятия «принципы орфографии». Причиной этого является невозможность применения термина «принцип» по отношению к орфографии. Неполным также следует считать определение, в соответствии с которым принципы орфографии являются общими закономерностями, рассматриваемыми в рамках той или иной орфографической системы, так как данное определение не затрагивает закономерности и принципы, носящие психологический характер. Определение орфографии как двустороннего явления, в котором будут рассматриваться и закономерности, и базовые принципы функционирования системы орфографии, также будет неполным [13].

По мнению М. Львова, понимание принципов орфографии означает четкое восприятие каждого ее правила и соотнесение каждой ее закономерности в различных языковых сферах [21]. Количество принципов орфографии в русском языке и особенности их классификации по-прежнему остаются объектом споров ученых-языковедов, занимающихся изучением русской орфографии.

Больше всего принципов выделил А. Реформатский, который предложил следующую их классификацию:

- фонематический и фонетический;
- этимологический и традиционный;
- морфологический и символический [27].

Л.Л. Касаткин также выделяет 6 принципов орфографии:

- фонематический (основной);
- морфематический (или морфологический);
- традиционный;

- фонетический;
- лексико-синтаксический;
- дифференцирующие написания [3].

По мнению Н. Кузнецовой, на сегодняшний день принято выделять два раздела языка, в которых рассмотрены все базовые нормы и закономерности правописания. Этими разделами являются орфография и пунктуация. Под орфографией следует понимать совокупность исторически сложившихся правил, в соответствии с которыми определяется правильное написание слов. Пунктуация, в свою очередь, объединяет ряд правил и языковых норм, в соответствии с которыми определяется правильность расстановки знаков препинания на письме. В основе орфографии лежат такие базовые орфографические принципы, как:

- фонетический;
- морфологический;
- принцип дифференцирующего написания;
- традиционный.

Рассмотрим вышеуказанные принципы более подробно.

Суть **фонетического** принципа русской орфографии в максимальном соответствии написаний звуковому составу произносимой речи. Фонетические написания опираются на произношение: «пишем то, что слышим», т.е. позиционные изменения звуков отражаются на письме. По фонетическому принципу пишутся приставки на *з* – *с*: *беспокойный*, *безграмотный*, *истратить*, *изготовить*; корни на *и* после приставок, оканчивающихся на твердый согласный: *подытожить*, *отыскать*, *предыдущий*, написание гласных *о* - *ё* после шипящих в суффиксах и окончаниях разных частей речи, где выбор соответствующего гласного зависит от ударения – под ударением – «о», без ударения – «е»: *клочок* - *ножичек*, *парчовый* - *кочевой*, *свечой* – *тучей* и т.п.[3].

Частотное несоответствие звука букве обуславливает потребность в других принципах, из которых главным является **морфологический**.

В разных источниках этот основной принцип может иметь разное название – *фонематический, морфематический, морфологический*. Мы же далее в работе будем придерживаться названия *морфологический*. Итак, под термином «*морфологический*» следует понимать единообразную передачу одних и тех же морфем на письме, несмотря на разное произношение. Данный принцип требует, чтобы проверка орфограммы была ориентирована на морфемный состав слова, он предполагает единообразное написание морфем: корня, приставки, суффикса, окончания независимо от позиционных чередований (фонетических изменений) в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм слова. Например, корень *дом-* во всех случаях обозначается этими тремя буквами, хотя в словах *домашний* и *домовой* звук [о] корня произносится по-разному: [д[^]]машний, [д^ь]мовой. Морфологический принцип орфографии помогает находить родственные слова, устанавливать происхождение тех или иных слов.

Проверка орфограмм, пишущихся по морфологическому принципу, включает в себя [14]:

а) во-первых, понимание значения проверяемого слова или сочетания слов (иногда всего предложения или даже текста), без чего невозможно подобрать родственное проверочное слово, определить грамматическую форму слова и т.п.;

б) во-вторых, анализ морфемного состава слова, умение определить место орфограммы: в корне, в приставке, в суффиксе, в окончании, что необходимо для выбора и применения правила;

в) в-третьих, фонетический анализ, определение ударяемых и безударных слогов, выделение гласных и согласных, уяснение сильных и слабых позиций фонем, позиционных чередований и их причин; например, чередование *о/[^]*, *о/ь* и пр., чередование звонкого согласного с парным ему глухим, чередование согласного с нулем звука: [л`эс`н`иц^ь] – лестница.

Морфологический принцип в правописании издавна считается основным, т.к. обеспечивает ведущую роль семантики в преподавании языка.

Принцип дифференцирующего написания выступает в единстве с морфологическим и фонетическим принципом. Его также называют *смысловым, логическим, идеографическим*.

По мнению М. Львова, данный принцип представляет особую важность, так как именно в соответствии с этим принципом орфография рассматривается как средство, которое используется для выражения мыслей на письме. Благодаря данному принципу значение орфографии демонстрируется в рамках формирования взаимопонимания между автором и читателем. Принцип дифференцирующего написания позволяет рассматривать орфографию во взаимосвязи не только с грамматикой и словообразованием слова, но и с его лексическим значением [21].

Использование данного принципа представляется целесообразным в том случае, если на письме необходимо дифференцировать понятия омонимов (омофонов). Примеры: совершил *поджог* – имя существительное и *поджег* солону – глагол; *компания* – «группа людей, чем-то объединенных» и *кампания* – «совокупность военных или каких-либо иных мероприятий»; лифт пошел *вверх* – наречие и стрела попала *в верх* мишени – имя существительное; *бал* – танцевальный вечер и *балл* – единица оценки.

К числу дифференцирующих написаний так же принадлежит и употребление мягкого знака после шипящих в именах существительных (*дочь – врач, вещь – плащ* и т.д.).

Если предыдущие принципы представляют собой группу правил, которые к ним прикрепляются, то традиционный одновременно и проще, и сложнее – это те самые словарные слова, правописание которых нужно запомнить.

Орфография непроверяемых слов в целом основывается на традиционном принципе, в соответствии с которым верное написание слов не может быть проверено имеющимися в языке правилами. Таких написаний в русском языке существует очень много. Эти слова также называют словарными, так как их можно проверить, обратившись к орфографическому словарю.

Чем обусловлено существование в современном русском языке написаний, опирающихся на традиционный принцип? Дело в том, что русская орфография складывалась в течение длительного времени, поэтому в ней возникло довольно много написаний, не отражающих современное состояние языка. Традиционный принцип действует в случае невозможности постановки фонемы в сильную позицию. Он характеризуется обозначением фонем, находящихся в слабой позиции, одной из ряда букв, которая представляет фонологическую возможность такого обозначения [5]. В данном случае правописание фонемы определяется не на основе существующих языковых правил и закономерностей, а на основании исторически сложившихся традиций и этимологии, закрепленных в орфографическом словаре.

Есть такие слова, в которых традиция написания может быть подкреплена пониманием морфемного состава слова и способа словообразования; таково написание сложных числительных: *пять+десять (пять десятков), шесть+сот, девять+сот*. Или продукт слияния целого словосочетания: *сумасшедший, сейчас, бездна* [21]. Также помощником для традиционного принципа может служить морфологический. Да, непроверяемые слова не могут быть проверены сильной фонетической позицией, но они сохраняют основной признак морфологического написания: единообразное написание морфемы – корня. Например, все родственные слова с непроверяемым корнем «-машин-»: «*машинка*», «*машинист*», «*машинный*», «*автомашина*», «*машиноведение*», «*машинопись*», – сохраняют единообразное написание этого корня [3].

Знакомство с традиционными написаниями начинается уже в первом классе, ведь именно этот принцип положен в основу известного правила о том, что “*жи*” и “*ши*” должны писаться с буквой *и*. Дело в том, что это в современном русском языке *ж* и *ш* являются твердыми согласными, а в древнерусском они были мягкими, так что тогда такое написание было объяснимо. Со временем согласные отвердели, но гласные после них

остались прежними, а принцип правописания стал традиционным или историческим. То же касается и буквы *ц*.

Все слова, написание которых в русском языке регулируется традиционным принципом, формально можно разделить на две категории. Первая – это исконно русские слова, которые пришли в современный русский язык из древнерусского. К ним относятся, например, существительные *топор, собака, калач* и др. В древнерусском языке их написание объяснялось языковыми особенностями, но в современный литературный язык эти особенности не перешли, оставив после себя “память” в виде слов, правописание которых нынешними нормами не объяснишь.

Вторая категория – это заимствования, в основном достаточно давние и из разных языков. Часть из них пришла в русский язык в таком виде, в каком мы их знаем, часть со временем изменилась, но в любом случае эти слова не подчиняются привычным правилам правописания. Так, некоторые примеры традиционного принципа русской орфографии из категории заимствований основаны на принципе транскрипции или транслитерации, что легко увидеть, если знать исходное слово – многие заимствованные слова могут быть проверены на основе языка-источника, например: *конфетти, папарацци* (от итал. *confetti, paparazzi*); *нюанс, пассажир* (от франц. *nuance, passager*); *аппетит, аккуратный* (от лат. *appetitus, accuratus*). Поэтому в орфографическом ориентировании знание языков (даже элементарное) значительно облегчает усвоение написания иноязычных слов. Но изучение дополнительных языков в школе – сложный процесс, и потому воспользоваться этим приемом (сопоставлять слова из разных языков-источников) смогут лишь единицы.

Таким образом, на основе орфографических принципов формулируются орфографические правила. Но знание этих правил и даже знание самих принципов орфографии – не гарант грамотного письма. В русском языке множество слов с индивидуальным объяснением написания, и

для правильного их воспроизведения в современном русском языке правил нет. Такие случаи отражены в орфографическом словаре и требуют особого подхода к усвоению и запоминанию.

1.2 Понятие «орфограмма» в методике русского языка

Одним из основных понятий, включенных в программу курса русского языка, является понятие орфограммы. Оно тесно связано с принципами русской орфографии и является основной единицей правописания в современной методике.

Лингвисты, методисты рассматривают понятие «орфограмма» по-разному. Так, например, в словаре методических терминов Э.Г. Азимова указывается: «орфограмма понимается как написание, соответствующее определённому орфографическому правилу и требующее его применения» [1].

С.А. Арефьева отмечает, что «до 1960 года понятие «орфограмма» отождествлялось с понятием «буква», что не соответствовало содержанию данного понятия, так как орфограммы могут быть буквенными и небуквенными. В настоящее время, благодаря трудам Н.Н. Алгазиной и М.Т. Баранова, утвердилось понимание орфограммы как правильного написания буквы, дефиса, использование пробела, черточки-переноса на месте затруднения» [2].

Обобщая имеющиеся в методической науке определения, можно выделить следующие признаки орфограммы:

- написание, требующее применение правила (буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе);
- наличие не менее двух возможных вариантов написания, лишь один из которых правильный [11].

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

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

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

Существуют различные группы написаний, требующие и различных путей усвоения. Для одних из них важно осознание фонетических особенностей слова, для других необходимо знание грамматических, лексических и прочих языковых закономерностей. При изучении особенностей усвоения орфографии нужно, прежде всего, дифференцировать орфограммы.

Для школьников важным является умение определять орфограммы на письме в различных обстоятельствах – формирование орфографической зоркости. Ошибкой многих преподавателей при этом является то, что они уделяют недостаточно внимания данному этапу в обучении. В целом, опознавательных признаков орфограмм, составляющих теоретическую основу обучения, существует три:

1. Несовпадение буквы и звука.
2. Звуки, дающие наибольшее количество несовпадений (опасные звуки). Необходимо как можно раньше научить детей замечать в словах такие «опасные» звуки (буквы), такие позиции в словах, такие пары звуков, как например: гласные – *а, о, и, е*; пары звонких и глухих согласных; сочетания: *стн-сн, здн-зн*, в которых могут встретиться непроизносимые согласные; и др.

3. Морфемы: корень, приставка, суффикс, окончание; соединительные гласные в сложных словах; возвратная частица *ся (сь)*. Сочетание морфем – две приставки, 2-3 суффикса. Так, например, учащиеся 5 класса уже знают из практики, что в приставке вообще ничего проверять не нужно – достаточно только убедиться, что «*под-*» – это приставка, а не начало корня (*подвез*), так как приставок «*пад*» и «*пот*» в русском языке нет.

Курс орфографии, преподаваемый в школе, должен сформировать у школьников орфографическую зоркость, а также умение применять различные способы написания слова в зависимости от контекста, в котором оно используется, и в зависимости от орфографических особенностей, определяющих правописание в каждом отдельном случае. Также учащиеся должны уметь пользоваться орфографическим словарем [33].

Под орфографической зоркостью понимается способность учащегося максимально быстро выделять орфограммы и их типы в слове. Если учащийся обладает недостаточно развитой орфографической зоркостью, он не сможет применять орфографические правила на письме, даже если будет знать их в теории.

На этапе формирования орфографической зоркости обучающихся одним из важных элементов является умение относить написание к разряду проверяемых или непроверяемых.

Таким образом, для конкретных орфограмм есть определенные орфографические правила, которые формулируются на основе соответствующих орфографических принципов. Но ни орфографическая зоркость, ни владение всеми правилами языка, ни абсолютное знание самих принципов орфографии – сами по себе не являются гарантом грамотного письма. В современном русском языке множество слов, написание которых необходимо запомнить.

1.3 Приемы работы с непроверяемыми написаниями

В основе приемов работы над словами, написание которых не может быть проверено в соответствии с существующими орфографическими правилами, лежит комплекс закономерностей, направленный на улучшение показателей таких процессов, как память и мышление.

К сожалению, в настоящий момент ситуация в школе такова, что слова с непроверяемыми орфограммами заучиваются школьниками без какого-либо объяснения со стороны учителя.

Так, В. Ераткина на основании собственных наблюдений отмечает следующие особенности организации словарно-орфографической работы: в начальных и средних классах изучение непроверяемых написаний сводится к тому, что учитель предлагает учащимся лишь записывать и механически запоминать словарные слова. Такой подход не является эффективным, что подтверждается значительным количеством допускаемых ошибок учениками как средних, так и старших классов в словах с традиционным написанием.

В этой связи целесообразной представляется рационализация работы педагогов в данном направлении. Так, при работе с учащимися учителя должны способствовать активизации мыслительной деятельности и памяти, что позволит существенно повысить эффективность обучения, в частности – при изучении особенностей написания словарных слов [10]. По мнению Л. Комисаровой, словарно-орфографическая работа – это «изучение правописания слов, непроверяемых правилами, трудных по написанию или малоизвестных школьникам по значению; запоминание их буквенного состава, проговаривание, звуко-буквенный анализ, запись, составление с ними предложений, включение их в словарики, проверка их по печатным словарям, составление настенных таблиц трудных слов и пр.» [15].

Словарно-орфографическая работа может считаться рациональной лишь в том случае, если у школьников будут успешно развиваться все виды памяти (зрительная, слуховая, моторная, эмоциональная, речедвигательная).

«Запоминание – это психологическая основа имитационных методов обучения младших школьников», – отмечал М.Р. Львов [21].

Эффективное запоминание и возможность долговременно владеть необходимой информацией представляется возможным благодаря применению способов запоминания, которые также называют законами памяти.

Закон 1 – осмысление. Для того, чтобы прочно закрепить необходимую информацию в памяти, необходимо максимально глубокое осмысление этой информации. Осмысление позволяет сблизить процессы мышления, запоминания и восприятия информации.

Закон 2 – интерес. Чем интереснее информация, тем прочнее она будет откладываться в памяти.

Закон 3 – готовность к запоминанию. Чем лучше человек готов запоминать информацию, тем лучше она будет восприниматься, и, как следствие, откладываться в памяти.

Закон 4 – усиление первоначального впечатления. Информация будет запоминаться лучше в том случае, если первое впечатление от нее было достаточно ярким и запоминающимся. Таким образом, для лучшего запоминания следует стараться усилить первое впечатление от запоминаемого.

Основываясь на вышеуказанных законах памяти, рассмотрим вытекающие из них способы запоминания:

1) *Рациональный способ.* Является наиболее эффективным из трех. Сущность данного способа состоит в том, что в процессе его применения устанавливаются определенные связи между запоминаемым и уже известным, которые могут носить логический и смысловой характер.

2) *Механический способ.* Является наименее эффективным, однако в некоторых случаях единственно возможным. Сущность данного способа состоит в том, что в процессе запоминания основное внимание уделяется графическому облику посредством постоянного повторения.

3) *Мнемотехнический способ*. Сущность способа заключается в переводе информации, которую необходимо запомнить, в определенную систему знаков, ассоциаций в результате чего информация запоминается опосредованно, а сам процесс запоминания становится проще [25].

Таким образом, определяя приемы работы по усвоению традиционных написаний на уроках русского языка, необходимо учитывать психологический аспект развития школьников.

Руководствуясь этими факторами, Кохичко А.Н. предлагает несколько видов заданий, подходящих для этой цели:

1. Задания для работы со словарем. Детям предлагается выписать несколько слов, которые начинаются на определенную букву (например, на букву «к»). Следующий этап выполнения задания – выписать слова, содержащие в середине мягкий знак.

2. Упражнения на обогащение словарного запаса. Учитель дает несколько слов, а учащимся нужно подобрать к ним однокоренные слова (например, слово «трактор» или «вокзал»).

3. Задания на развитие культуры речи. Обучающимся дается несколько слов, которые они должны орфографически и орфоэпически правильно прочитать, а затем составить с ними предложения.

4. Задание на группировку и запись слов по орфографическим признакам. Суть задания в том, что ученикам нужно записать в тетрадь слова (с доски или под диктовку). Слова записываются по группам в алфавитном порядке с учетом орфографических особенностей.

5. Диктанты. Существует несколько видов диктантов: обучающие и контрольные. В нашем случае используются обучающие диктанты. Вкратце рассмотрим их суть:

а) выборочный диктант. При написании такого диктанта дети не пишут весь диктуемый текст. Выписываются только некоторые предложения, словосочетания и слова. К примеру, если на уроке проводится отработка навыков различия предлогов и приставок, то дети выписывают слова в два

столбика. В один – слова с предлогами, а в другой – с приставками. То же самое относится и к работе со словарными словами. Самое главное – объяснить детям, какие слова они должны выписывать.

б) диктант с использованием загадок. Такие диктанты очень широко используются в педагогической практике и нравятся школьникам. Смысл прост – читается загадка, а загаданное слово (словарное) должно быть отгадано и верно записано.

в) диктант с комментарием. Учитель читает текст, а ученик, работающий у доски, вслух комментирует правописание словарных слов. Остальные дети должны эти слова записывать.

г) диктант по памяти. Учитель записывает на доске несколько слов и дает обучающимся время для их запоминания. Затем слова стираются с доски, а ученикам нужно записать их в той же последовательности.

д) диктант по картинке. Классу показывается картинка, на которой изображено несколько предметов. После короткого обсуждения картинка она убирается. А дети должны выявить предметы, обозначаемые словами с непроверяемыми орфограммами. Все выявленные слова записываются в тетради.

6. Творческие задания. Учащимся предлагается вспомнить пословицы, в которых встречаются определенные слова (например, «железо» или «воробей») [16].

Для успешного запоминания новых слов Н.В. Бессоновой предлагается в начале каждого урока русского языка проводить короткую словарную работу с применением разных приемов. Рассмотрим эти приемы:

1. Прием первый: учитель диктует словарные слова, один учащийся работает у доски, а остальные дети пишут в тетрадях. Виды упражнений могут быть самыми разными: диктант с использованием схем, загадок, ребусов; диктант по картинке и пр.
2. Прием второй: парная работа. Ученики делятся на пары. Затем один ученик диктует другому по одному словарному слову.

Продиктованные слова записываются в тетрадь. Таким образом записывается от пяти до пятнадцати слов в зависимости от темпа работы и способностей детей. По завершении работы проводится взаимопроверка и оценка работ друг друга.

3. Прием третий: «ученик – учителя». Один учащийся работает у доски, а все остальные дети – «учителя». Они по очереди диктуют словарные слова «ученику», находящемуся у доски, но с необходимым фильтром. Например, диктуются словарные слова с определенным количеством слогов, на определенную букву, на конкретную тему или с ударением на определенный слог.
4. Прием четвертый: самостоятельная работа учащихся со словарными словами. Суть приема в том, что детям нужно закончить предложение, вставив слово (словарное), подходящее по смыслу; исправить ошибки в тексте, содержащем непроверяемые слова; вставить в слова пропущенные буквы.

Ежемесячно должны проводиться словарные диктанты. Это позволит определить, насколько хорошо дети запомнили и усвоили словарные слова. По результатам диктанта принимается решение о необходимости внесения корректировок в дальнейшую работу [6].

О.Н. Левушкина предлагает использовать этимологический анализ в качестве основного приема работы со словарными словами.

Слово «этимология» произошло от греческих слов «*etymon*» – «основное значение слова» и «*logos*» – «учение, понятие». Этимология – это раздел языкознания, изучающий происхождение словарных слов и их историю [25].

Благодаря этимологическому анализу можно узнать первоначальное значение и происхождение словарных слов, а также определить, почему первоначальное значение изменилось. Этим обеспечивается осмысленность слов и повышается качество запоминания непроверяемого написания. К примеру, «*пирог*» – от исконного «пир»; «*береза*» – от слова «белый»;

«корова» – от общеславянского «кор» – «рог»; «медведь» – «мед», ведает «мед» [20].

Итак, компоненты этимологического анализа доступны для понимания школьникам всех возрастов, поскольку мышление в любом возрасте является образным. Первичное образное значение слов заинтересовывает учащихся своим содержанием, а не формой. Интересное сообщение о содержании словарного слова одновременно является еще и средством усвоения орфографии, поскольку интерес пробуждает внимание. В результате достигается усиление познавательной активности школьников.

Мнемонические приемы – наиболее эффективные в вопросе запоминания.

Мнемотехника или мнемоника (от греческого «mnemonikon» – это искусство запоминания) представляет собой совокупность способов и приемов, которые облегчают запоминание и увеличивают объем памяти за счет формирования искусственных ассоциаций.

Кохичко А.Н. выделял мнемонические приемы в качестве особого вида работы со словарными словами. В своем исследовании он продемонстрировал несколько эффективных приемов запоминания графического облика отдельных слов:

- *гОрох* (вместо буквы О на карточке нарисована горошина)
- Стихотворные строки, например:

Трудные учить слова

Помогает нам игра.

Петуха назвали «*Петя*» –

Петь он любит на рассвете.

А *медведь*, наоборот,

Петь не любит, любит *мёд* [16].

Ушаков М.В. также предлагает пользоваться для запоминания некоторых слов мнемоническими приемами. Если в слове имеется несколько одинаковых гласных (и безударных, и ударных), то полезно указать их количество. Ушаков М.В. справедливо предупреждал, что к мнемоническим

приемам необходимо относиться с большой осторожностью и использовать их только тогда, когда нет другого способа усвоить данные орфограммы, помимо их запоминания [20].

В качестве достаточно эффективного приема, помогающего быстро запоминать написание «трудных» слов, выступает запоминание непроверяемых орфограмм в составе сложносокращенных слов (к примеру, «комбАт» – «бАтальон»; «комдив» – «дИвизия»; «линкОр» – «кОрабль»). Впервые этот прием был описан Никитиной Е.И. Применение данного приема возможно не во всех случаях, поскольку только немногие написания позволяют образовывать сложносокращённые слова с ударным звуком в том слого, который требует проверки и больше никак не может быть проверен.

Далее рассмотрим наиболее продуктивные приемы работы со словами, имеющими традиционное написание:

1. Составление предложений со словарными словами

Задание: составить предложение с использованием изучаемого словарного слова. Задание может быть усложнено. Например, учитель может предложить детям составить предложение по схеме, в которой с помощью цвета или значка указано местонахождение словарного слова. Пример:

/ _____ _ _ _ _ _ .

(Сирень цветет в саду.)

2. Комментатор (вставить пропущенную орфограмму и объяснить).

Дается несколько словарных слов с пропущенными орфограммами (т. е. ошибкоопасные места). Ребенок должен вставить букву и обосновать, почему он выбрал именно эту букву. Задача учителя заключается в том, чтобы научить детей правильной классификации орфограмм.

Например: Т_ТРА_Ь (или как вариант Т(и, е)ТРА(т, д)Ь)

1) безударная гласная *е* в корне слова, непроверяемая ударением;

2) буква *д* обозначает парный согласный [д], который может быть проверен (звук согласный проверяй – рядом гласный подставляй): тетради, где [д] занимает сильную позицию.

3. «Немой» словарь

Четко артикулируя, учащийся или учитель должен «проговорить» словарное слово без подачи голоса. Остальным учащимся нужно это слово угадать, записать и прокомментировать.

4. «Толковый» словарь

Обучающийся или учитель объясняет всему классу лексическое значение слова, но само слово не называет. Школьникам нужно угадать слово, а затем записать его с проговариванием.

5. «Этимологический» словарь

Учащийся или учитель рассказывает классу о происхождении загаданного слова. Детям нужно отгадать слово, а после – записать его с проговариванием. Рассказ может быть дополнен собственными знаниями.

6. «Мудрый словарик»

Работая со словарными словами, целесообразно активно использовать фразеологизмы, поговорки и пословицы. Упражнения такого типа способствуют развитию словарного запаса и формируют любовь к родному языку. К примеру, предлагается дописать словарные слова:

Как об стенку _____ (ГОРОХ). Береги нос в большой _____ (МОРОЗ).

7. «Мнемонический» словарь

Посредством фонетических ассоциаций дети составляют предложения со словарными словами, чтобы эти слова были созвучны с частями других, несловарных слов в предложении. Задание может выполняться самостоятельно, с помощью родителей или учителя. Пример:

УЛИЦА. Я вышел на улицу и увидел много знакомых ЛИЦ.

МЕБЕЛЬ из ЕЛи.

ЯГОДА. Ем ягоды круглый ГОД.

ЛОПАТА. Лопата похожа на ЛОПАсть.

ПЕНАЛ. У ПЕти пенал.

БЕРЕЗА. У березы БЕЛый ствол.

ТОВАРИЩИ. ТОм и ТОлик товарищи.

КОСТЮМ. КОСТя носит костюм.

ПАЛЬТО. Пальто носит ПАпаПАвел.

8. «Проба пера»

В качестве домашнего задания учитель задает написание сочинения с использованием словарных слов. Причем, использоваться должны определенные словарные слова. Например, по определенной теме, по конкретной орфограмме, начинающиеся на одну букву и пр.

9. «Схемы-угадайки»

Для этого задания нужны будут специальные схемы. Схемы могут быть изображены на карточках или на доске. Задача учащихся – подобрать словарные слова, которые соответствуют представленным схемам. Причем, учитель может усложнить упражнение, добавив проверяемые орфограммы.

___ О ___ О ___ (молоко, воробей и др.)

_____ СС ___ (масса, касса и др.)

___ Е ___ ДЬ (тетрадь, медведь и др.)

10. «Шифровки»

Данное упражнение лучше всего подходит для выполнения в качестве домашнего задания. Практика показывает, что дети очень увлекаются самим процессом выполнения. Рассмотрим суть задания.

– *Шифровка «Слоговое сложение»*

Суть задания: разделение слов на слоги. Затем из полученных слогов должны быть составлены словарные слова. Завершающий шаг – поставить ударение и выделить орфограмму. Рассмотрим примеры:

«те ма» + «ле то» + «фон арик» = «те лефо'н».

«слова» + «у гон» = «ваго'н».

«вес на» + «го род» = «на ро'д».

Выполнив несколько упражнений, дети могут составить собственный вариант шифровки.

– *Шифровка «Алфавит»*

Каждая буква алфавита имеет порядковый номер. Букве «а» соответствует цифра «1», букве «б» – цифра «2» и т. д. Детям предлагаются зашифрованные слова, а им нужно расшифровать их. И наоборот.

23, 16, 12, 12, 6, 11 – (ХОККЕЙ) – в этой цифровой комбинации сразу можно заметить, что в слове будет орфограмма на удвоенную согласную.

– *Шифровка «Части слова»*

Наиболее эффективно использовать это упражнение при закреплении и повторении темы «Состав слова». Обычно результатом становится получение слова, родственного словарному, а не его начальная форма. Примеры:

Приставка, как у слова ЗАБОЛЕЛ.

Корень – как у слова ИЗМОРОЗЬ.

Суффикс – как у слова БЕРЁЗКА.

Окончание – как у слова КОНЬКИ.

Итак, мы получаем слово «ЗА МОРОЗ К И».

– *Шифровка «Добавь гласные» (или «Испорченная печатная машинка»)*

Учитель дает несколько наборов согласных букв. Все они расположены в строгой последовательности. Между ними должны быть вставлены подходящие по смыслу гласные. В итоге будет составлено словарное слово.

Пример: «кпст» (капуста). Для лучшего запоминания можно предложить детям несколько слов (например, «стл» – стол, «рчк» – ручка и пр.).

11. «Крестики» (кроссворд)

Это задание очень интересное и выполняется детьми с большим удовольствием. К примеру, возьмем слово «капуста». Какая ассоциация возникает с этим словом? Ее с удовольствием едят зайцы. Буква «а» может быть расположена крестиком в виде кроссворда (т. е. относиться к двум пересекающимся словам).

12. «Недостающие пазлы»

Обучающиеся списывают текст и выполняют определенное грамматическое задание. Например, в процессе списывания нужно заполнить пробелы в тексте словарными словами, подходящими по смыслу.

13. «Лишнее» слово

Упражнение проводится во вступительной части урока (например, вместо разминки). Целесообразно проводить данное упражнение и перед началом изучения нового материала. Для примера возьмем тему «Имена существительные». Учитель записывает на доске несколько слов: «дорога», «корова», «петух», «ворона», «сорока». Затем начинается обсуждение записанных слов. Примерный ход обсуждений:

1. В приведенном ряде слов лишнее – «петух». Почему? Давайте посчитаем, сколько букв в каждом слове. Итак, во всех словах по шесть букв, а в слове «петух» всего пять.
2. Слово «петух» является лишним еще и потому, что в нем два слога, а во всех остальных словах – по три слога.
3. Еще один момент – последняя буква в словах. В словах «дорога», «корова», «ворона» и «сорока» последняя буква гласная, а в слове «петух» согласная.
4. Из оставшихся слов какое является лишним? Правильно – «дорога». Слово «дорога» относится к неодушевленному предмету, а все остальные – к одушевленным.

И так далее. Аргументов может быть много, и «лишних» слов тоже! Но верный ответ тот, который соответствует теме урока.

14. «Тематическое меню»

Рассмотрим приблизительный алгоритм работы с использованием словарных слов:

1. Образование родственных слов (в теме «Однокоренные слова»).
2. Подбор к словарным словам признаков, изменение их по родам, числам и пр. (в темах: «Правописание окончаний имен прилагательных» и «Имя прилагательное»).
3. Изменение формы числа и падежа (в теме «Изменение имен существительных по числам, по падежам»).

4. Подбор к традиционным написаниям синонимов и антонимов. Затем к не словарным словам должны быть подобраны словарные синонимы и антонимы (в темах: «Синонимы» и «Антонимы»).

5. Подбор к заданному слову одушевленных имен существительных и родственных слова. Например, «с_пожник» – «сапоги»; «фу_болист» – «футбол»; «м_шина» – «машинист»; «р_бота» – «рабочий».

6. К словарным словам необходимо дописать имена собственные.

7. От заданного словарного написания нужно образовать слово другой части речи (в теме «Части речи»). Например, «уж_н» – «ужинать» или «р_бота» – «работать».

15. «Прятки»

А. В каких словарных словах прячется *ель*? («свирель», «понедельник», «мебель», «учитель», «стебель», «тоннель», «постель» и др.).

Б. В каких словарных словах прячутся ноты? («решение», «огурец», «доктор», «дорога», «мираж», «помидор», «фасоль» и др.).

В. Какие слова очень любит ворона? (*КАРТОФЕЛЬ, КАРАНДАШ, КАРТИНА, ...*)

Г. А какие лягушка? (*КВАРТИРА, МОСКВА, ...*)

Д. В каких словах проживёт *рак*? (*ЗАВТРАК, РАКЕТА, ...*)

Е. В каких словах прячутся числа? (*РОДИНА, СОРОКА, ...*)

Ж. Все слова хороши, но где же спрятались *еж* и *уж*? (*УЖИН, ЕЖЕВИКА, ДЕЖУРНЫЙ...*)

З. На какой из планет растет *ЗЕМЛЯНИКА*?

И. Что поставили Пете в дневник за то, что он не собрал *КОЛЛЕКЦИЮ* растений?

К. С кем маленькая девочка Маша *ОДНАЖДЫ* пошла в лес?

16. Прием фонетических ассоциаций

Этот прием предполагает выбор ассоциации в виде других слов. Такие слова не являются однокоренными, но должны вызывать представление об

основном слове и иметь в сильной позиции ту букву, которая необходима исходному словарному слову.

кАпуста – зАяц

гАзета – бумАга

сОбака – хвОст

дИректОр – крИк, рОт

инЕй – бЕлый, снЕг

кАрман – дырА

лАдонь – лАп

17. Прием графических ассоциаций

Этот прием больше похож на игру, поэтому воспринимается детьми с большим восторгом. Учитель рисует предмет, отражающий «трудное» слово, делая акцент на конкретной букве. Например, для того, чтобы успешно запомнить слово «поросенок», можно нарисовать само животное, выделив на рисунке его нос, а в слове «шофер» можно вместо буквы «о» нарисовать колесо или руль. Детям нужно изобразить предложенные рисунки в своих тетрадях, то есть нарисовать словарное слово.

18. Выборочный диктант

Такой вид диктанта отличается тем, что дети записывают не весь текст, диктуемый учителем, а только конкретные слова. Более сложный вариант - зрительно-выборочный диктант. В таком случае должно быть заранее установлено время на выполнение работы. В этой работе важно не просто списывать словарные слова, а работа со словом (выделение орфограмм). По окончании работы определяются учащиеся, которые нашли наибольшее количество словарных слов.

Таким образом, благодаря целенаправленному и систематическому использованию разных приемов работы с непроверяемыми написаниями обеспечивается их прочное запоминание и качественное усвоение учащимися.

2 ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НЕПРОВЕРЯЕМЫМ НАПИСАНИЯМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Анализ учебника по русскому языку для 5 класса на предмет отражения содержания работы над словами с непроверяемыми написаниями

Количество словарных слов, необходимых для усвоения в школе, с каждым классом стремительно возрастает. Только за 5 класс обучающимся нужно запомнить более 100 слов с традиционным написанием. До этого значительная база таких слов была усвоена ими в начальной школе. И самое главное, что при изучении нового, им нельзя забывать об уже изученном, а нужно постоянно дополнять свои знания и стараться не запутаться в них, поэтому работа над усвоением традиционных написаний в школе представляет весьма трудоемкий процесс.

Авторы действующих школьных учебников по-разному подходят к работе со словарными словами. М.М. Разумовская, С.И. Львова, В. И. Капинос выделяют такой работе отдельные, самостоятельные уроки в разделе «Орфография», в связи с чем нарушается системность и непрерывность усвоения словарных слов в последующих разделах курса [28]. Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова включают ее фрагментарно в сопутствующие такой работе темы. 5–6 классы – переходный этап от элементарного курса в значительной мере практического усвоения русского языка в начальной школе к систематическому курсу [29, 30]. Поэтому учителю особенно важно не забывать про принцип системности обучения при выборе учебно-методического комплекса и дальнейшего планирования своих уроков.

Проанализируем учебный комплекс по русскому языку для 5 класса в двух частях авторов Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой. Многие педагоги современных школ выбирают этот УМК для ведения образовательной деятельности. Причинами тому служат:

- разнообразие предлагаемых форм работы;
- широкая база разработанной методической литературы (рабочие тетради, контрольные, проверочные, диагностические работы, диктанты и тематические тесты, поурочные планы и разработки, книги для учителя);
- большинство популярных платформ дистанционного обучения (РЭШ, skysmart) сгенерированы на основе данного УМК;
- учебник рекомендован Министерством образования и науки Российской Федерации

В ходе анализа было выявлено, что учебник Т.А. Ладыженской (часть 1 и часть 2) содержит 27 самостоятельных тем по орфографии в разделе «Вспоминаем, повторяем, изучаем» (для сравнения, в учебнике М.М. Разумовской на это выделено 18 тем), далее формирование орфографических умений последовательно включается в содержание тем других разделов посредством формулировки дополнительных орфографических заданий. Например, в §93 «Имена существительные, имеющие только формы множественного числа» в упр. 511: обозначьте безударные проверяемые гласные в корне.

Основной метод построения заданий – метод нахождения орфограмм, что позиционирует направленность учебника на формирование орфографической зоркости обучающихся. Проанализировав упражнения, предлагаемые Т.А. Ладыженской, мы выяснили, что они построены на неконфликтном дидактическом материале. Ученики лишь должны найти слова с данной орфограммой в предложении или тексте, а не среди дидактического материала, содержащего слова, сходные по какому-либо орфографическому признаку, например, по опознавательному признаку орфограммы. Такие упражнения формируют навык орфографической зоркости не в полной мере. Ученик должен видеть слово с орфограммой целиком, в составляющих его частях, обособленно и, самое главное, в контексте.

Большая часть практического материала для закрепления излагается последовательно, доступно, но практического подкрепления мало. На наш взгляд, задания требуют углубления через подбор примеров. Например, в теме «Имена прилагательные» в УМК под ред. В.В. Бабайцевой предлагается задание: к прилагательным в данных словосочетаниях подбери синонимы с непроизносимыми согласными в корне. Посредством включения такого задания в раздел «Части речи» сохраняется непрерывность и системность изучения орфографии, а также активизируется пассивный словарь школьника и предоставляется основа для практического применения полученных ранее теоретических сведений.

В конце каждой части учебника пятого класса в разделе «Приложения» есть специальные словари, составленные для школьников:

- орфографический словарь «Пиши правильно!»;
- орфоэпический словарь «Произноси правильно!»;
- толковый словарь.

При изучении орфографии школьники обращаются в основном к орфографическому и толковому словарям. При изучении раздела «Орфография» ученикам предлагаются упражнения по словарной работе, которые условно можно разделить на две группы. В первую группу входят упражнения, которые предполагают обращение к орфографическому словарю для проверки правописания в случае сомнений школьника:

- упражнение на непроверяемые гласные в корне;
- упражнение на непроизносимый согласный в корне.

Ко второй группе можно отнести задания, в которых необходимо найти в орфографическом словаре и выписать слова с определенной орфограммой:

- ученики на скорость находят в орфографическом словаре слова с безударной гласной в корне и слова с непроверяемой гласной;
- найти в орфографическом словаре слова с удвоенными согласными на стыке приставки и корня, объяснить по возможности значение приставки;

- подобрать слова из орфографического словаря для словарного диктанта на тему «Правописание прилагательных».

Орфографический словарь в 5 классе состоит из 117 слов с непроверяемым написанием, расположенных в алфавитном порядке. Все слова относятся к первым двум разделам орфографии:

- 1) передача буквами фонемного состава слова;
- 2) слитное, дефисное, раздельное написание.

Если слова в начальной школе можно было тематически сгруппировать для облегчения запоминания, то в 5 классе предлагаются слова из разных тематических групп. Треть слов не относится к активному словарю ребенка, что также затрудняет усвоение. Далеко не весь состав представленного на форзаце орфографического словаря реализуется в заданиях учебника.

Изучение слов с непроверяемым написанием представлено в темах «Правописание проверяемых безударных гласных в корне слова» и «Правописание проверяемых согласных в корне слова» в качестве отдельных заданий. Такая подача, на наш взгляд, не способствует выработке у школьников умения дифференцировать орфограммы, а значит, не развивает у обучающихся орфографическую зоркость. Заданиям, направленным на изучение словарных слов, предшествуют рамки, в которых прописываются правила, а в нашем случае это информация о том, что такого рода слова нужно запомнить и в случае затруднения обращаться к орфографическому словарю на форзаце учебника. Далее идут несколько упражнений на закрепление. Упражнения построены, как уже отмечалось ранее, на неконфликтном дидактическом материале, то есть исключительно на базе словарных слов. Приведем примеры предлагаемых авторами упражнений.

– Проверьте по орфографическому словарю написание данных слов (слова представлены либо с пропусками на месте орфограмм, либо в двумя вариантами написания орфограммы).

– Внимательно прочитайте данные слова и запомните их правописание. Закройте учебник. Разделитесь на команды. Ученик из каждой команды

записывает на доске слово, которое диктует учитель. остальные ученики записывают слова в тетради. Выигрывает та команда, ученики которой допустили меньше ошибок.

– В левый столбик выпишите слова с проверяемыми безударными гласными в корне, в правый – с непроверяемыми. Подчеркните безударную гласную корня.

Словарные слова в данных упражнениях, к сожалению, представлены обособленно, и уже с указанием (пропуском) места орфограммы, что не формирует у детей орфографической зоркости. Упражнения сгенерированы на базе не только новых слов, но и уже изученных в начальной школе, поэтому отсылка к словарю на форзаце данного учебника – некорректная формулировка задания, так как этих слов обучающиеся там не найдут. В контрольном словарном диктанте, который закрывает тему проверяемых/непроверяемых орфограмм в корне, нет ни одного словарного слова.

Единственный метод работы над словами с непроверяемым написанием, предлагаемый учебником, – механическое запоминание. Но как уже отмечалось выше, Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова к каждому своему учебнику разработали обширную базу методической литературы. Так в поурочном планировании работа над словарными словами представлена более глубоко. Авторы говорят о том, что не все словарные слова не могут быть объяснены. Правописание некоторых из них можно мотивировать посредством этимологической справки. Так, например, в упр. 37 даны слова *велосипед*, *гимнастика*, *маршрут*, *кочевник*, и учебник лишь отсылает к орфографическому словарю для проверки их написаний. Методическая разработка, в свою очередь, дает к этому упражнению весьма интересный комментарий: «Кстати, у слова *маршрут* есть проверочное слово. Слово *маршрут* пришло из немецкого языка, в свою очередь заимствовавшего это слово из французского. *Марш* – это ход, движение вперед; *рут* – дорога, путь. И хотя в современном русском языке слово

маршрут не делится на морфемы, а состоит только из корня (не считая нулевого окончания), этимологически, исторически слово *марш* и *маршрут* родственны. А это значит, что те, кто видит связь между этими словами, могут проверить гласную в слове *маршрут* словом *марш*.

А вот у слова *гимнастика* есть ложный родственник. Догадались какой? (*Гимн*.) Оба слова пришли к нам из греческого, но там пишутся по-разному «гимн» (что значит «голый» – ведь гимнастикой занимались обнаженными) и «химн» («торжественная песня»)

Если изучать историю языка, правописание многих слов, в том числе и заимствованных, будет понятным» [9, с. 32].

На наш взгляд, такие исторические сноски должны быть размещены попутно во всех разделах учебника «Русский язык», а не только в методических разработках для учителей. Ведь такая форма работы помимо логического обоснования непроверяемых написаний, способствует формированию у учеников системных связей, интереса к истории родного языка, а интерес в изучении орфографии – гарант долгосрочного запоминания.

Таким образом, проанализировав учебный комплекс по русскому языку для 5 класса, авторов Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой, мы отметили, что задания, ориентированные на работу с непроверяемыми написаниями, во многом однообразны, фрагментарны, а в отдельных случаях и не вполне корректны. На наш взгляд, деятельность педагога в процессе организации орфографической работы обучающихся при изучении слов с непроверяемыми написаниями не может опираться исключительно на содержание учебника, так как изложение материала по рассматриваемому аспекту правописания в вышеназванном пособии нуждается в дополнении и систематизации.

2.2 Организация опытно-экспериментальной работы по изучению непроверяемых написаний

С целью апробации словарно-орфографических материалов, различных приёмов изучения слов с непроверяемыми написаниями и проверки их эффективности, нами было организовано опытно-экспериментальное обучение, которое проводилось в 5 классе. Класс обучается по программе, разработанной в соответствии с «Рабочей программой предметной линии учебников Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. 5-9 классов по русскому языку» и с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в МБОУ «Верхнепашинская СОШ №2».

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: *констатирующий, формирующий и контрольный*. Цель педагогического эксперимента – отобрать наиболее подходящие для испытуемого класса приемы работы со словами с непроверяемым написанием и апробировать их.

Первый этап – *констатирующий* – проводился в сентябре 2019 года. Его цель состояла в выявлении уровня усвоения учащимися 5-го класса предлагаемых учебной программой слов с традиционным написанием. Для достижения поставленной цели были реализованы следующие задачи:

1. наблюдение за активностью учащихся на уроке;
2. анализ содержания работы учителя-предметника по организации изучения обучающимися непроверяемых написаний;
3. проведение первичного словарного диктанта для определения качества усвоения слов с непроверяемым (традиционным) написанием.

При анализе письменных работ обучающихся, в ходе наблюдения за их устными ответами на уроках, были сделаны следующие заключения:

1. Слабая активность обучающихся на уроке. Школьники безынициативны к самостоятельным размышлениям, не задают вопросов, что, с одной стороны, говорит об отсутствии интереса, а значит

предлагаемый учителем материал не в полной мере отвечает принципу доступности, с другой стороны, такое поведение школьников может быть показателем ограниченного активного словаря ребенка.

2. Преобладает ассоциативно-наглядное мышление. Большинство обучающихся с огромным трудом выстраивают причинно-следственные связи. В связи с этим при выборе форм работы необходимо отдавать предпочтение наглядности и приёмам ассоциативного запоминания (мнемотехникам).

3. Не в полной мере сформирована орфографическая зоркость. При анализе имеющихся письменных работ была замечена тенденция: обучающиеся не замечают в свободном контексте недавно успешно изученные орфограммы. На наш взгляд, это результат использования неконфликтного дидактического материала на закрепляющих этапах урока.

Сроки проводимого нами исследования совпали с периодом изучения раздела «Орфография» в 5 классе по программе учебника, что позволило нам в полной мере оценить все необходимые для эксперимента критерии, не создавая для того искусственных условий. Так при анализе выбранных учителем форм работы было выявлено некоторое несоответствие уровня сложности материала и уровня способностей обучающихся. Учитель опирается исключительно на материал, изложенный в учебнике, не в полной мере учитывает индивидуальные особенности развития детей. А как мы уже говорили в предыдущей главе при анализе учебного материала – задания учебника в большинстве своем направлены на формирование логического мышления, в то время как в этом возрасте ведущим всё еще остается наглядно-образное мышление. При формулировке заданий этот факт необходимо учитывать.

Основной задачей констатирующего этапа было проведение первичного словарного диктанта на базе изученных школьниками непроверяемых написаний в разделе «Орфография». Руководствуясь вышеизложенными результатами наблюдений, мы пришли к выводу, что

словарный диктант не должен состоять из обособленных словарных слов, как это предлагают авторы учебника: необходима проверка навыка усвоения непроверяемых написаний на конфликтном материале. Учитывая возможности обучающихся, была выбрана форма словосочетаний, состоящих из проверяемых и непроверяемых слов (см. Приложение 1). Таким образом, будет проверен не только навык усвоения традиционных написаний, но и уровень сформированности орфографической зоркости и умение применять уже изученные правила на практике.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, отображены в таблице 1.

Таблица № 1 – Результаты словарного диктанта на констатирующем этапе

№	ИО учащихся	Количество ошибок в словах											Количество допущенных ошибок в словах (непр/пров)
		<i>Новый велосипед</i>	<i>Спортивная гимнастика</i>	<i>Готовить помидоры</i>	<i>Отрывной календарь</i>	<i>Громадный вагон</i>	<i>Подарить квартиру</i>	<i>Увлекательный баскетбол</i>	<i>Знаменитый спортсмен</i>	<i>Изумительная фигура</i>	<i>Огромный вокзал</i>	<i>Короткий маршрут</i>	
1.	Анна А.	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	2/1
2.	Павел Б.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	1/0
3.	Иван В.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0/0
4.	Яна Г.	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	1/1
5.	Сергей Д.	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	4/0
6.	Кирилл И.	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	-	7/0
7.	Евгений К.	-	-	-	-	+	+	-	+	+	-	+	3/2
8.	Александр К.	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	+	5/3
9.	Диана Л.	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	3/1
10.	Елизавета М.	-	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	4/1
11.	Илья Н.	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	6/1
12.	Юрий С.	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	+	4/0
	Количество ошибок в словах	5	2/1	1/6	0	8/4	1	3	1/3	3	1/4	1/5	40/10

Условные обозначения:

знак «+» – ученик совершил ошибку в данном слове на письме
(положение знака указывает, в каком из двух слов была допущена ошибка);

знак «-» – ученик выполнил написание слов без ошибок.

Оценки работ констатирующего этапа представлены на рисунке 1.

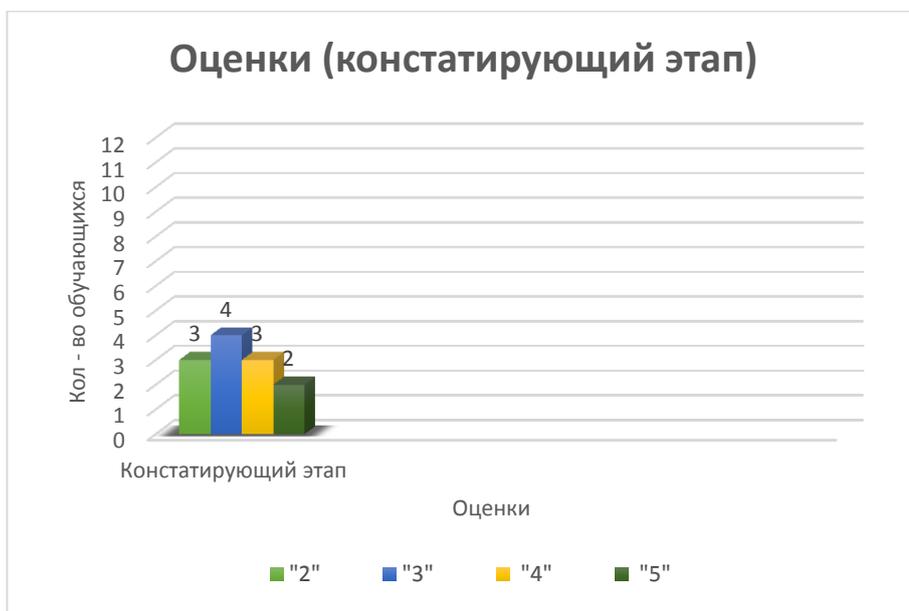


Рисунок 1 – Результаты словарного диктанта на констатирующем этапе эксперимента.

Условные обозначения:

оценка «2» – допущено 6 и более ошибок;

оценка «3» – допущено 4-5 ошибок;

оценка «4» – допущено 2-3 ошибки;

оценка «5» – не допущено ни одной ошибки или 1 (негрубая) ошибка.

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента, можно отметить, что 11 человек из 12 (92%) допустили ошибки в словах с непроверяемыми написаниями. Процент качества выполненной работы составляет 42% – ниже среднего. Наибольшее количество ошибок допущено в словах *велосипед, помидор, маршрут, громадный*.

С целью проверки уровня сформированности орфографической зоркости обучающихся словарные слова были употреблены в контексте с проверяемыми. В проверяемых словах допустили ошибки 7 человек из 12

(58%). Каждый второй пятиклассник не в состоянии увидеть ошибкоопасное место и применить ранее усвоенные правила. Это свидетельствует о недостаточной сформированности орфографической зоркости обучающихся, что, в свою очередь, является следствием использования неконфликтного материала в закрепляющих упражнениях, предлагаемых авторами учебников.

В ходе наблюдения за организацией и проведением словарно–орфографической работы в опытно-экспериментальном классе мы попытались установить некоторые причины неправильного написания словарных слов:

– работа над непроверяемыми словами не является систематической и доступной для усвоения всеми обучающимися в данном классе;

– характер запоминания традиционных написаний исключительно механический, что не соотносится с возрастными особенностями пятиклассников и интеллектуальными возможностями большинства детей экспериментального класса;

– используемый дидактический материал неконфликтный, что в будущем затруднит обучающимся успешное применение усвоенных знаний на практике (в контексте).

Второй этап опытно-экспериментальной работы – *формирующий*. Цель данного этапа – опираясь на результаты констатирующего этапа, выявить наиболее подходящие для испытуемого класса приемы работы со словами с традиционным написанием и сформировать (улучшить) навык усвоения правописания непроверяемых лексем.

Учитывая результаты первичного диктанта, возрастные особенности, общие и индивидуальные характеристики класса, были отобраны следующие приемы работы:

1. Графические ассоциации.
2. Звуковые ассоциации.
3. Этимологическая справка.

Формирующая часть эксперимента проводилась нами в три этапа и представляла собой фрагменты занятий, включенные в ход основных программных уроков, проводимых учителем, по разделу «Орфография». Фрагменты классифицировались не по типу непроверяемых орфограмм (непроверяемые согласные – непроизносимые/удвоенные, непроверяемые гласные), а по отобраным принципам: один фрагмент – отработка действия одного приема, так как одна из задач нашей опытно-экспериментальной работы заключалась не только в освоении школьниками правописания определенного круга словарных единиц, но и в формировании умения выбирать приемы работы со словами, написание которых регулируется традиционным принципом орфографии.

Фрагмент №1 «Графические ассоциации»

Ко многим словам, в которых обучающиеся допустили максимальное количество ошибок (*велосипед, помидор*), можно подобрать графические ассоциации. Для лучшего понимания данного приема помимо слов из первичного диктанта рассматриваются дополнительные слова из словарного минимума пятиклассника, предложенного действующим учебником.

Цель: научить подбирать графические ассоциации к словарным словам для лучшего усвоения их написания.

Этапы:

1. Объяснение приема на базе слов из первичного диктанта.

Предлагается к словам *велосипед* и *помидор* подобрать графические ассоциации. Например, для запоминания «о» в слове *велосипед* дети переносят его в свои индивидуальные словари, заменяя соответствующую букву на яркий ассоциативный образ – колесо велосипеда. (Рисунок 2)



Рис.2

В слове *помидор* прямой ассоциацией для орфограммы является непосредственно изображение самого плода на ошибкоопасном месте (Рисунок 3).



Рис. 3

2. Закрепление приема на базе новых слов из предусмотренного учебником словарного минимума.

На доске выписаны слова *конфета, космонавт, шофер, парашют*. Подчеркиваются орфограммы. Обучающиеся самостоятельно фиксируют данные слова в свои индивидуальные словари, заменив ошибкоопасные места графическими ассоциациями. По завершении работы демонстрируются результаты. Учитель систематизирует предложенные детьми образы для каждого слова, по возможности дополняет их. Выделяются наиболее яркие и запоминающиеся ассоциации. В данной работе нет неверного ответа. У каждого ребенка свои ассоциации, и каждый сам определяет, что облегчит его запоминание.

Перечень наиболее ярких ассоциаций, предложенных обучающимися пятого класса, представлен на рисунках 4-7



Рис. 4



Рис. 5



Рис.6

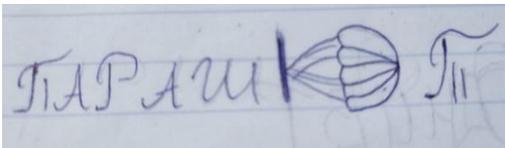


Рис. 7

3. Закрепление написания изученных слов.

Обучающимся необходимо составить и записать в тетрадь по три словосочетания с каждым изученным словом, меняя исходные слова на однокоренные. Например, *велосiped* – уставший *велосипедист*, *велосипедная* дорожка, пожилая *велосипедистка* и т.д.

Посредством использования данной формы работы у обучающихся будет происходить процесс формирования качественной орфографической зоркости, благодаря чему в дальнейшем они смогут заранее обнаружить традиционные написания в свободном контексте и избежать ошибок.

Все анализируемые слова относятся к одной части речи, и для логического включения данного фрагмента в непрерывный образовательный процесс он использовался в качестве одного из заданий завершающего этапа цикла уроков по теме «Имя существительное». Опыт показал, что такую форму работы необходимо проводить непосредственно на заключительных этапах урока, так как данный вид деятельности способствует снятию психоэмоционального напряжения обучающихся данной возрастной группы, но после выполнения подобных заданий школьникам сложно переключиться на восприятие сложного теоретического материала.

Особенности организации урока с использованием приема графических ассоциаций:

1. Не навязывать обучающимся собственных ассоциаций. Учитель должен объяснить механизм использования данного приема, направить

мысли ребенка, помочь сформировать индивидуальный образ, если ученик не справляется с этим сам, но ассоциативное мышление – индивидуальный процесс, и для каждого образ, облегчающий запоминание, будет свой.

2. Не «натягивать» ассоциации. Многие учебные пособия по данной тематике предлагают поверхностные образы. Например,



Такие варианты не помогут обучающимся запомнить написания слов. Необходимо создавать яркие и прямые ассоциации. Суть приема – подобрать образ (лучше динамический) максимально схожий с графическим обликом буквы. Только при прямой зависимости ребенок в последующем сможет легко воспроизводить установленные связи.

3. Для использования приема графических ассоциаций преимущественно выбирать завершающую фазу урока, во избежание дальнейшего снижения работоспособности обучающихся на основных его этапах. Такая деятельность для данной возрастной группы по восприятию схожа с игровой.

Фрагмент № 2 «Звуковые ассоциации».

Наряду с графическими ассоциациями для детей данной возрастной группы не менее продуктивным является прием звуковых ассоциация. Суть его аналогична предыдущему приему, только в данном случае создаются фонетические ассоциации: составляются небольшие предложения со словарным словом так, чтобы оно своей ошибкоопасной частью было созвучно другому несловарному слову в предложении, в котором ребенок наверняка не совершит ошибку. Например, *АРОМАТНЫЙ*: РОМа любит аРОМатный РОМ.

Этапы:

1. Объяснение приема на базе слов из первичного диктанта.

На доске выписываются несколько слов, в которых обучающиеся допустили ошибки *громадный* и *квартира*. Подчеркиваются орфограммы. Учитель объясняет принцип использования приема фонетических ассоциаций на данных словах:

КВАРТИРА: ВАРя ВАРила в кВАРтире ВАРенье

ГРОМАДНЫЙ: ГРОмадный ГРОхот ГРОма.

Примеры записываются в индивидуальные словари.

2. Закрепление приема на базе новых слов из предусмотренного учебником словарного минимума.

Из предусмотренного словарного минимума пятиклассника выбираются несколько слов, к запоминанию которых возможно адаптировать приём фонетических ассоциаций. Лексические единицы записываются на доске: *диван, лиловый, костюм*. Подчеркиваются орфограммы. Обучающимся необходимо подобрать к данным словам свои фонетические ассоциации, которые помогут им облегчить запоминание традиционных написаний. По завершении работы прослушиваются подобранные варианты. Учитель анализирует ответы детей и вместе с ними определяет наиболее удачные сочетания. Последние записываются в индивидуальные словари.

Наиболее удачными ответами из предложенных обучающимися были:

ДИВАН: у ДИмы удДИвительный ДИван.

ЛИЛОВЫЙ: ЛИЛЯ любит ЛИЛовые ЛИЛии

КОСТЮМ: КОСТя не любит носить КОСТюмы.

3. Закрепление написания изученных слов.

Обучающимся необходимо составить и записать в тетрадь по три словосочетания с каждым изученным словом, меняя формы исходных слов или используя однокоренные им слова. Например, *квартира* – *квартирный* вопрос, шумный *квартирант*, маленькая *квартирка*. Создание контекстов с изучаемыми словами способствует развитию орфографической зоркости обучающихся.

Особенности организации урока с использованием приема фонетических ассоциаций:

1. Избегать «пустого» распространения. Зачастую педагоги при использовании данного приема предлагают обучающимся нерациональные ассоциации, например:

УЛИЦА. Я вышел на уЛИЦу и увидел много знакомых ЛИЦ.

ЛОПАТА: ЛОПАта похожа на ЛОПАсть вертолета.

Фонетически связанных слов по отношению к свободным в таких предложениях должно быть не менее 70%, иначе ассоциация не будет усвоена, и в дальнейшем обучающиеся не смогут ее воспроизвести и выбрать единственно верное написание.

2. В отличие от предыдущего приема, где все подобранные детьми ассоциативные варианты являлись верными, при подборе фонетических ассоциаций ребенка нужно контролировать: подбираемые для созвучия слова должны быть максимально простыми, одновариантными в орфографическом оформлении и не вызывать дополнительных затруднений.

Фрагмент № 3 «Этимологическая справка».

Не все традиционные написания являются необъяснимыми. Есть малый процент словарных слов, написание которых хоть и не поддается правилам современного русского языка, но его можно логически обосновать, сославшись на историю происхождения этих слов. В таких случаях лучшим приемом для их освоения служит этимологическая справка.

Этапы:

1. Объяснение приема на базе слов из первичного диктанта.

В словарном диктанте констатирующего этапа присутствовали слова, написание которых поддаются этимологическому обоснованию – *маршрут* и *гимнастика*. Более 50% обучающихся допустили в них ошибки.

Слова выписываются на доску. Подчеркиваются орфограммы. Учитель дает этимологическую справку, которая объяснит выбор той или иной буквы на месте орфограммы.

Маршрут. Это слово пришло из немецкого языка, в свою очередь заимствовавшего это слово из французского. *Марш* – ход, движение вперед; *рут* – дорога, путь. И хотя в современном русском языке слово *маршрут* не делится на части (морфемы), а состоит только из корня (не считая нулевого окончания), этимологически, исторически слова *марш* и *маршрут* родственные. А это значит, что слово *марш* имеет полное право быть проверочным для словарного слова *маршрут*.

Гимнастика. А у этого слова есть «ложный» родственник (Гимн). Оба понятия пришли в наш язык из греческого, но там пишутся по-разному: «гимн» (что означает «голый» – ведь гимнастикой занимались обнаженными) и «химн» («торжественная песня»). А значит те, кто видит связь между словами *гимнастика* и *гимн*, и проверяют одно другим, логически ничего не нарушают, а наоборот, используют историю языка для обоснования своего выбора.

По окончании объяснений учитель выводит на экран проектора данную справку в виде схем, которые дети фиксируют в своих индивидуальных словарях.

2. Закрепление приема на базе новых слов из предусмотренного учебником словарного минимума.

В предлагаемом учебнике перечне слов для запоминания присутствуют такие слова, как *благородный*, *спартакиада*, *футбол*. Они также обладают этимологией, которая способна облегчить усвоение их орфографии.

Благородный. На данном этапе развития языка это слово имеет следующее толкование: «что-либо или кто-либо высоконравственный, добродетельный, честный и мужественный (*перен.*)» или «отличающийся красотой, изяществом (*перен.*)». Эти значения никак не способствуют облегчению запоминания орфографического облика данного слова. Но не нужно забывать, что пришло оно в наш язык из греческого путем слияния основ *благо*+*род*. *Благо* - нечто хорошее, доброе; *род* – семья. Из значения

этих двух основ складывается общее первоначальное значение этого слова – «кто-либо происходящий из хорошей, знатной (*благо*) семьи (*род*)». Таким образом, знание истории языка помогает запомнить не только орфографию слова, но и его семантику.

Спартакиада. Происходит от имени собственного *Спартак* – имя предводителя восстания рабов в Древнем Риме.

Футбол. Слово пришло из английского языка: *foot*– нога, *ball*– мяч.) Но если мы знаем, что первая часть слова по-английски пишется *foot*– с «т» на конце, значит и *футбол* мы напишем правильно.

По окончании объяснений учитель выводит на экран проектора данные материалы в виде схем, которые дети фиксируют в своих индивидуальных словарях.

3. Закрепление написания изученных слов.

Обучающимся предлагаются предложения с пропусками, на место которых нужно вставить изученные слова, а точнее формы этих слов или однокоренные им слова, подходящие по смыслу и грамматически. Например, (*футбол*): Отец купил сыну _____ мяч (футбольный); Мы с подружкой носим одинаковые _____ (футболки); Я мечтаю стать знаменитым _____ (футболистом) и тд.

Особенности организации урока с использованием приема этимологической справки:

1. Справка должна быть интересной. Основной мотивацией к учению для пятиклассника все еще остается интерес, но уже с углубленным желанием простроить причинно-следственные связи. Будет заинтересованность – появится осознание.

2. Справка должна быть доступной. Не нужно давать информацию, которая будет обучающимся непонятна, которая будет вызывать дополнительные вопросы. Справка дается для облегчения понимания (запоминания), не наоборот.

3. Межпредметные связи. Прием этимологической справки – идеальный вариант для реализации межпредметных связей на уроках русского языка. Актуализируя знания пятиклассников из других областей (история, английский язык и т.д.), учитель демонстрирует непрерывность и системность образовательного процесса.

Третий этап опытно-экспериментальной работы – *контрольный*.

Цель – проверка эффективности использованных приёмов обучения словам с непроверяемыми написаниями.

Для этого обучающимся через месяц после формирующего этапа было предложено написать контрольный словарный диктант, включающий слова, с которыми они работали на формирующем этапе, некоторые слова из первичного диктанта и несколько новых слов из предлагаемого учебником словарного минимума (см. Приложение 2). Контрольный этап целенаправленно проводился по истечении определенного времени с целью проверить качество (долгосрочность) запоминания.

Результаты, полученные в ходе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, отображены в таблице 2.

Таблица №2 – Результаты словарного диктанта на контрольном этапе

№	ИО учащихся	Количество ошибок в словах										Количество допущенных ошибок в словах (непр/пров)
		<i>Благородный человек</i>	<i>Спартакиада школьников</i>	<i>Сладкая конфета</i>	<i>Строгий костюм</i>	<i>Профессиональный шофер</i>	<i>Лиловый диван</i>	<i>Спелый помидор</i>	<i>Домашний телефон</i>	<i>Футбольный матч</i>	<i>Интересоваться хоккеем</i>	
1.	Анна А.	–	–	–	–	+ –	–	–	–	–	– +	2/0
2.	Павел Б.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0/0
3.	Иван В.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0/0
4.	Яна Г.	–	–	–	–	+ –	–	–	–	–	+ –	2/0
5.	Сергей Д.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0/0
6.	Кирилл И.	–	+ –	–	– +	+ –	–	–	+ –	–	+ –	4/1
7.	Евгений К.	–	–	–	–	+ –	–	–	–	– +	–	2/0

8.	Александр К.	-	-	-	- +	+ -	-	-	+ -	- +	+ +	5/1
9.	Диана Л.	-	-	-	- +	+ -	-	-	-	-	+ -	3/0
10.	Елизавета М.	-	-	-	-	+ -	-	-	+ -	-	- +	2/1
11.	Илья Н.	-	+ -	-	- +	+ -	-	-	-	-	+ +	5/0
12.	Юрий С.	-	-	-	-	+ -	-	-	-	- +	-	2/0
	Количество ошибок в словах	0	2/0	0	0/4	9/0	0	0	3/0	0/3	5/4	25/3

Продолжение таблицы № 2

Условные обозначения:

знак «+» – ученик совершил ошибку в данном слове на письме (положение знака указывает, в каком из двух слов была допущена ошибка);

знак «-» – ученик выполнил написание слов без ошибок.

Для большей наглядности на рисунке 8 представлена сравнительная диаграмма результатов констатирующего и контрольного этапов.

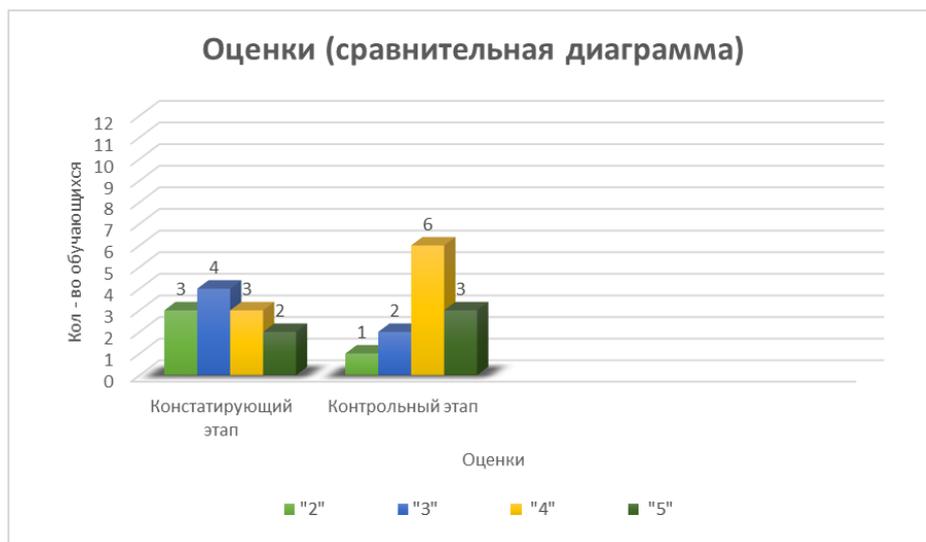


Рисунок 8 – Результаты словарных диктантов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Условные обозначения:

оценка «2» – допущено 6 и более ошибок;

оценка «3» – допущено 4-5 ошибок;

оценка «4» – допущено 2-3 ошибки;

оценка «5» - не допущено ни одной ошибки или 1 (негрубая) ошибка.

Проанализировав результаты контрольного этапа эксперимента, можно отметить:

– процент качества выполненной работы повысился на 33% (с 42% до 75%);

– процент общего количества допущенных ошибок снизился на 8% (с 19% (50 ошибок) на 11% (28 ошибок).)

– 3 человека из 12 написали работу без единой ошибки (на первом этапе – 1 человек);

– наибольшее количество ошибок допущено в словах *профессиональный* (9 человек из 12), *хоккей*, *интересоваться*, *матч*, работа над которыми на формирующем этапе не проводилась;

– в проверяемых словах допустили ошибки 3 человека из 12 (на начальном этапе 7 человек), что говорит об улучшении навыка орфографической зоркости, посредством проведения закрепляющей работы на конфликтном (в контексте) материале.

Подводя итоги проведенной нами опытно-экспериментальной работы, были отмечены следующие недочеты:

– из разбираемых на формирующем этапе слов была допущена ошибка в лексеме *костюм*, так как, на наш взгляд, подобранная к данному слову фонетическая ассоциация представляет собой излишне распространенную конструкцию и не облегчает запоминание слова. Возможно, что при подборе ассоциации «*КОСТя* в *КОСТюме*» результаты контрольного этапа были бы другими. В слове *спартакиада* ошибку допустили 2 человека. Один ученик отсутствовал на уроке, где велась работа над правописанием данной лексемы, и неверно в качестве проверочного предложил слово «спорт». Причина ошибки второго обучающегося видится в том, что в предложенной этимологической справке написание подкреплялось словом, в котором также можно совершить ошибку (Спартак). Возможно, использование приёма фонетических ассоциаций при изучении написания слова «спартакиада» было бы более уместным, чем приём этимологической справки. Например:

СПАРТакиада не из *СПАРТы*. Заметим, что в этой конструкции, кроме собственно звуковой ассоциации содержится указание и на происхождение анализируемой лексической единицы.

– фрагмент обучения приему этимологической справки проводился в конце первого урока по теме «Местоимение». Предлагаемая информация с трудом воспринималась обучающимися, так как до этого был сложный для их усвоения теоретический материал по основной теме урока. Такую форму работы неуместно использовать на уроках нового знания.

Так же нами были выявлены некоторые особенности:

1. Наиболее удачным и результативным приемом для данной возрастной группы оказался прием графических ассоциаций. Пятиклассники с большим энтузиазмом выстраивают в своей голове ассоциации такого типа и, как показала практика, надолго удерживают в памяти подобранные ассоциативные связи.

2. Не исключается фактор «гендерной» грамотности. Мальчики реже допускают ошибки в словах *хоккей*, *футбол*, *матч*, так как эти слова относятся к их активному словарю. А значит развитие активного словаря ребенка способствует улучшению его общей грамотности.

Таким образом, сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, можно наблюдать значительное повышение уровня усвоения традиционных написаний. Опытно–экспериментальная работа показала, что грамотное и систематическое применение различных приёмов, облегчающих процесс запоминания словарных слов, позволяет формировать качественное усвоение таких написаний.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одна из основных целей обучения русскому языку в школе – воспитание орфографически грамотной личности, то есть владеющей всеми правилами письменной речи. А что же делать со словами, правил для которых в современном русском языке нет? Методом механического заучивания всю базу непроверяемой лексики освоить невозможно, но возможно научить грамотно работать с такими словами. Те особенности организации работы по запоминанию словарных слов на уроках русского языка в 5 классе, которые были выявлены в ходе нашей опытно-экспериментальной работы, позволят учителям повысить эффективность усвоения традиционных написаний на своих уроках.

Действующие учебно-методические комплексы по русскому языку для 5 класса по-разному подходят к проблеме усвоения словарных написаний. Но какой бы из них не был выбран, работа, организованная исключительно в рамках программного материала, не сформирует у школьников качественного орфографического навыка. Основным катализатором в этом процессе является учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы были выявлены еще несколько факторов эффективности усвоения традиционных написаний – это доступность и системность. Когда обучающийся способен в полной мере осознать, что он учит, зачем он учит, а самое главное, как ему это учить, процесс запоминания протекает более эффективно.

Таким образом, систематическое и целенаправленное использование различных приёмов при работе с непроверяемыми словами, отобранных в соответствии с возрастными и индивидуальными характеристиками класса, использование материала, доступного для усвоения всеми участниками учебного процесса способствует прочному запоминанию и усвоению традиционных написаний школьниками.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукина. – М. : Икар, 2009. – 448 с.
2. Арефьева, С. А. Методика обучения орфографии: страницы истории / С. А. Арефьева // Вестник научных конференций. – 2016. – №3 – 3(7). – С. 11– 12.
3. Бабайцева, В. В. Избранное. 2005–2010 : Сборник научных и научно– методических статей / Под ред. д-ра филол. наук проф. К. Э. Штайн. – М. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2010. – 400 с.
4. Бабайцева, В. В. Принципы русской орфографии / В.В. Бабайцева // Русский язык в школе. – 2009. – №3. – С. 33–39 .
5. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Электронный ресурс] : // Научная педагогическая электронная библиотека имени К. Д. Ушинского. 2020. – Режим доступа : http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989/go,0;fs,0/
6. Бессонова, Н. В. Работа над словарными словами на уроках русского языка в начальной школе / Н. В. Бессонова // Педагогический опыт : теория, методика, практика / Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – Чебоксары, 2016. – № 4(9). – С. 142–144.
7. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии [Электронный ресурс] : // Режим доступа : <http://padaread.com/?book=182713&pg=1>
8. Бронникова, Ю. О. Использование этимологической справки при работе со словами с непроверяемыми написаниями / Ю. О. Бронникова // Вестник современной науки. – 2015. – № 7. – С. 120 – 122.

9. Егорова, Н. В. Поурочные разработки по русскому языку. 5 класс / Н. В. Егорова // В помощь школьному учителю. 2–е изд., перераб. – М. : ВАКО, 2014. – 416 с.

10. Ераткина, В. В. Активизация самостоятельной работы по орфографии в школе : Науч.-метод. рекомендации для студентов / В. В. Ераткина – Рязань : Изд-во РГПУ, 2013. – 208 с.

11. Желтова, И. П. Формирование представлений об орфограмме у младших школьников / И. П. Желтова // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире / Информационный издательский учебный центр «Стратегия будущего». – Санкт–Петербург, 2013. – Т. 3, № 4(04). – С. 166 – 170.

12. Золотых, Н. А. Приемы и формы работы над словарным словом на уроках русского языка / Н. А. Золотых // Начальная школа. – 2011. – № 3. – С. 9–15.

13. Иванова, В. Ф. Современный русский язык. Графика и орфография [Электронный ресурс] : // Электронная библиотека. – Режим доступа : <https://www.litmir.me/br/?b=185723>

14. Князев, С. В. Современный русский литературный язык : Фонетика, орфоэпия, графика и орфография : учебное пособие для вузов / С. В. Князев, С. К. Пожарицкая. – 2 – е изд., перераб. и доп. – М. : Академический проект; Гаудеамус, 2012. – 430 с.

15. Комиссарова, Л. Ю. Содержание и организация словарно-орфографической работы в непрерывном курсе русского языка / Л. Ю. Комиссарова // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – №6. – С. 84 – 88.

16. Кохичко, А. Н. Проблема использования исторического комментария при обучении школьников русскому языку: дис. ... канд. пед. наук / Андрей Николаевич Кохичко. – М., 2013. – 128 с.

17. Кохичко, А. Н. Этимологический анализ как методический приём при обучении орфографии / А. Н. Кохичко // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С. 55 – 60.
18. Кузнецова, Н. В. Русский язык и культура речи : учебник / Н. В. Кузнецова. – 3 – е изд. – М. : Форум: ИНФРА – М, 2013. – 368 с.
19. 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. – 53 с.
20. Лёвушкина, О. Н. Этимологический анализ на уроках русского языка как средство обогащения словарного запаса учащихся: дис. ... канд. пед. наук / Ольга Николаевна Левушкина. – Ульяновск, 2013. – 218 с.
21. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 7–е изд., испр. – М. : Академия, 2012. – 464 с.
22. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка / М. Р. Львов. – М. : Высшая школа: Academia, 2014. – 218 с.
23. Львова, С. И. Орфография. Этимология на службе орфографии / С. И. Львова. – 2-е изд. – М., 2012. – 198с.
24. Методика обучения русскому языку и литературному чтению : Учебник и практикум для академического бакалавриата / под. ред. Т. И. Зиновьевой. – М. : Юрайт, 2016. – 468 с.
25. Пазова, Л. М. Нетрадиционные формы работы над словарными словами в школе : уч. метод. пособие / Л. М. Пазова, А. В. Бережная. – Майкоп: АГУ, 2013. – 69 с.
26. Погодина, А. А. Словарная работа на основе метода ярких ассоциаций / А. А. Погодина // Начальная школа. – 2010. – № 13. – С. 45 – 48.
27. Реформатский, А. А. Введение в языковедение [Электронный ресурс] : // Электронная библиотека. – Режим доступа :

https://booksafe.net/read/reformatskiy_aleksandr-vvedenie_v_yazykovedenie-181161.html#p1

28. Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. – М. : Дрофа, 2012. – 317 с.

29. Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.1 / [Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н. М. Шанский]. – М. : Просвещение, 2012. – 192 с.

30. Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.2 / [Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский]. – М. : Просвещение, 2012. – 176 с.

31. Тереньтьева, О. Г. О необходимости выделения традиционных написаний при обучении русской орфографии / О. Г Тереньтьева // Инновации в медицине, психологии, и педагогике материалы VII Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 200 – 202.

32. Шанский, Н. М. Школьный этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс] : / Н. М. Шанский, Т. А. Боброва // Словари онлайн : интернет портала. – 2010 – 2020. – Режим доступа : <https://rusetymological-dict.slovaronline.com>

33. Шхапацева, М. Х. Современный русский язык : учебник для педагогических факультетов высших учебных заведений (уровень подготовки – бакалавр) / М. Х. Шхапацева. – Майкоп, АГУ, 2013.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Работы обучающихся, выполненные в период констатирующего и контрольного этапов эксперимента

<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить помидоры, острый календарь, грациозный вазон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вазон, короткий маршрут.</p> <p style="text-align: right;">Баженков Тома</p> <p style="text-align: center; color: red;">5-</p>	<p>Благородный человек, спартакиада икакиков, сладкая кондитерия, острый котелок, профессиональный котелок, шофер, шивовый диван, спальный шофер, домашний телевизор, футбольный матч, интересовавшая хоккеист.</p> <p style="text-align: right;">Баженков Тома</p> <p style="text-align: center; color: red;">5.</p>
<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить помидоры, острый календарь, грациозный вазон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вазон, короткий маршрут.</p> <p style="text-align: right;">Махарова Елизавета</p> <p style="text-align: center; color: red;">3.</p>	<p>Благородный человек, спартакиада, икакиков, сладкая кондитерия, острый котелок, профессиональный котелок, шофер, шивовый диван, спальный шофер, домашний телевизор, футбольный матч, интересовавшая хоккеист.</p> <p style="text-align: right;">Махарова Елизавета</p> <p style="text-align: center; color: red;">4.</p>
<p>Благородный человек, спартакиада икакиков, сладкая кондитерия, острый котелок, профессиональный котелок, шофер, шивовый диван, спальный шофер, домашний телевизор, футбольный матч, интересовавшая хоккеист.</p> <p style="text-align: right;">Виганов Нюра</p> <p style="text-align: center; color: red;">4.</p>	<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить помидоры, острый календарь, грациозный вазон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вазон, короткий маршрут.</p> <p style="text-align: right;">Виганов Нюра</p> <p style="text-align: center; color: red;">5</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Работы обучающихся, выполненные в период констатирующего и контрольного этапов эксперимента

<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовые помидоры, красивый календарь, грамадный вагон, подарить квартиру, удивительный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, красивый вокзал, короткий маршрут.</p> <p>Иван Виноградов</p> <p>5.</p>	<p>Благородный человек, спартакиада ижмашников, сладкая конфета, странный костюм, профессиональный шофер, любимый диван, спелый помидор, домашний телефон, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Иван Виноградов.</p> <p>5.</p>
<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовые помидоры, красивый календарь, грамадный вагон, подарить квартиру, удивительный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, красивый вокзал, короткий маршрут.</p> <p>Иван Виноградов.</p> <p>5.</p>	<p>Благородный человек, спартакиада ижмашников, сладкая конфета, странный костюм, профессиональный шофер, любимый диван, спелый помидор, домашний телефон, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Иван Виноградов.</p> <p>5.</p>
<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовые помидоры, красивый календарь, грамадный вагон, подарить квартиру, удивительный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, красивый вокзал, короткий маршрут.</p> <p>Фервьянский Сергей</p> <p>3-</p>	<p>Благородный человек, спартакиада ижмашников, сладкая конфета, странный костюм, профессиональный шофер, любимый диван, спелый помидор, домашний телефон, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Фервьянский Сергей</p> <p>5</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Работы обучающихся, выполненные в период констатирующего и контрольного этапов эксперимента

<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить паштет, острый календарь, трамвайный вагон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вагон, короткий маршрут.</p> <p>Анна Афанасьева</p> <p>4</p>	<p>Благородный человек, спартакиада школьников, сладкая конфета, строгий костюм, профессиональный шофер, мягкий диван, специальный паштет, домашний телевизор, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Анна Афанасьева</p> <p>4</p>
<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить паштет, острый календарь, трамвайный вагон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вагон, короткий маршрут.</p> <p>Ана Гальцова</p> <p>4</p>	<p>Благородный человек, спартакиада школьников, сладкая конфета, строгий костюм, профессиональный шофер, мягкий диван, специальный паштет, домашний телевизор, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Ана Гальцова</p> <p>4</p>
<p>Новый велосипед, спортивная гимнастика, готовить паштет, острый календарь, трамвайный вагон, подарить квартиру, увлекательный баскетбол, знаменитый спортсмен, изумительная фигура, острый вагон, короткий маршрут.</p> <p>Лысцова Анна</p> <p>3-</p>	<p>Благородный человек, спартакиада школьников, сладкая конфета, спортивный костюм, профессиональный шофер, мягкий диван, специальный паштет, домашний телевизор, футбольный матч, интересоваться хоккеем.</p> <p>Лысцова Анна.</p> <p>4-</p>