

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра
«Теория и методика дошкольного и начального
образования»

Направление подготовки
Профиль подготовки

44.03.01 Педагогическое образование
«Начальное образование»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
на тему

«Использование элементов проблемного обучения при изучении
орфографии в начальных классах»

Студент _____ Назаренкова Марина Николаевна
(подпись, дата)

Руководитель _____ Бабичева Е.Л.
(подпись, дата)

Нормоконтролер _____ Осипова Н.Н.
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № ____)

Заведующий кафедрой _____ Мали Л.Д.
(подпись, дата)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГАК от _____ № __)
Секретарь ГАК _____ Кулагина Т.В.
(подпись, дата)

Пенза 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Лингвистические и психолого-педагогические основы формирования орфографических умений и навыков учащихся начальных классов в условиях создания проблемной ситуации.....	6
1.1 Сущность и методы проблемного обучения.....	6
1.2 Психологические основы усвоения орфографических правил в условиях создания проблемной ситуации.....	11
1.3 Понятие орфограммы и способы формирования орфографических действий у учащихся начальных классов.....	16
Глава 2. Система работы по повышению грамотности учащихся начальных классов в условиях применения элементов проблемного обучения.....	28
2.1 Анализ учебных программ по русскому языку с точки зрения изучения правописания и требований к орфографическим знаниям и умениям учащихся начальных классов.....	28
2.2 Использование элементов проблемного обучения на уроках русского языка.....	35
2.3 Апробация предложенной системы работы	45
Заключение.....	56
Литература.....	58
Приложение.....	60

Введение.

Перед общеобразовательной школой в наши дни выдвинута задача совершенствования процесса обучения в направлении его большего влияния на развитие учащихся. Особенно остро эта задача стоит перед начальной школой, являющейся основой успешного обучения на последующих ступенях. В работе над развитием учеников начальных классов большие возможности предоставляет обучение русскому языку. Реализация этих возможностей зависит как от содержания курса русского языка, так и от методики обучения, то есть от построения обучения. Поэтому для определения дальнейших путей совершенствования начального обучения русскому языку представляется важным сравнительное изучение эффективности построения обучения для достижения высоких результатов в общем развитии школьников, в усвоении ими знаний и навыков.

В решении задач общего развития учащихся предмету «русский язык» принадлежит очень важная роль. Начальный курс русского языка должен выполнять специфические задачи: обучить чтению, письму, обогатить речь, дать знания о языке и быть ступенью в преподавании этого учебного предмета на дальнейших этапах обучения.

Умения и навыки в области родного языка (речь, чтение, письмо) являются необходимым условием и средством учебного труда школьников. Иными словами, дети, овладевая умениями учиться, должны в первую очередь изучать свой родной язык – ключ к познанию, к образованности, к подлинному развитию ума. Без языка, без грамотного овладения речью невозможно полноценное участие человека в жизни современного общества, в развитии культуры и искусства.

Вот почему грамотности придаётся такое большое значение.

Основа грамотного письма – хорошее знание законов орфографии, орфографических правил и умение применять их на практике.

Существуют различные подходы к решению орфографических проблем в школе. Критерием оценки каждого из подходов должны быть его

потенциальные возможности в деле решения стратегических задач обучения – лингвистического и общего развития учащихся, а также становления практических навыков. Это одна из самых актуальных задач в методике русского языка.

«Способ преподавания двоякий: или заставляют ученика самого доискиваться и находить то, чему хотят научить его, или же предмет преподаваемый даётся ему готовый, без всякого с его стороны питания» [Буслаев 2001:11]. Таким образом, уже в XIX веке в методике русского языка были намечены два основных метода обучения, один из которых предусматривал сообщение знаний в готовом виде, а другой – поисковую деятельность учащихся.

В XX веке в работах дидактов Скаткина М.И., Лернера И.Я., Бабанского Ю.К. был поставлен вопрос о том, что наряду с рецептивной и репродуктивной деятельностью школьников (восприятием и воспроизведением материала) значительное место на уроке должна занять продуктивная, поисковая или частично-поисковая деятельность детей. Только в ходе такой деятельности у школьников можно формировать основы самостоятельности мышления, зачатки творчества и в целом содействовать развитию личности каждого ученика.

Дальнейшая разработка выдвинутой идеи в рамках единой психолого-педагогической концепции о взаимосвязи обучения и развития привела к появлению в дидактике новой теории – теории проблемного обучения. Сущность предлагаемого типа обучения формулировалась так: «Знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации» [Махмутов 1977:14]. Вопросами проблемного обучения занимались также Матюшкин А.М., Напольнова Т.В. и другие.

Психолог Айдарова Л.И. считает введение ребёнка в ситуацию исследования необходимым условием успешного учения, а «...при изучении

родного языка, по нашему мнению, учебная деятельность ребёнка может сразу носить исследовательский характер» [Айдарова 2000:8].

Все вышесказанное определяет актуальность темы нашей работы.

Объект исследования - процесс формирования орфографических знаний, умений и навыков на уроках русского языка в начальных классах в условиях использования элементов проблемного обучения.

Предмет исследования – приемы формирования орфографических умений и элементарных навыков правописания на уроках русского языка в процессе проблемного обучения.

Цель исследования – выявить эффективность применения элементов проблемного обучения при изучении орфографии.

Задачи исследования:

- изучить и проанализировать научную и учебно-методическую литературу по теме исследования;
- выявить лингвистические и психолого-педагогические основы изучения основных орфографических понятий в начальных классах и формирования орфографических действий в условиях создания проблемной ситуации;
- разработать фрагменты уроков по обучению орфографии с использованием элементов проблемного обучения;
- провести апробирование предлагаемой системы заданий;
- выработать методические рекомендации по использованию элементов проблемного обучения при изучении орфографии.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

Глава 1. Лингвистические и психолого-педагогические основы формирования орфографических умений и навыков учащихся начальных классов в условиях создания проблемной ситуации

1.1 Сущность и методы проблемного обучения

Известно, что процесс учения является сознательным. В теории сознательного учения усвоение знаний связывается с мышлением. «Усвоение знаний, - писал Рубинштейн С.Л., - есть продукт мышления или, во всяком случае, включает его, если только оно не сводится лишь к натаскиванию и зубрёжке...Открытие знаний, подлежащих усвоению, уж подлинно требует мышления» [Рубинштейн 2000:54].

Применительно к овладению знаниями, умениями и навыками важно различать продуктивные и репродуктивные процессы. В связи с этим Шамова Т. И. пишет, что «не следует смешивать понятия «мыслительные действия» и «познавательные действия». В ряде случаев мыслительные действия носят репродуктивный характер, то есть не ведут к новому знанию. Познавательные действия всегда связаны с получением нового познавательного результата» [Шамова 2001:34].

Правда, отдельные психологи считают, что всё мышление является творческим, продуктивным. Во всяком случае открытие, обнаружение нового, как правило, связывается с мышлением, которое характеризуется как продуктивное. По определению Пушкина В.Н., продуктивное мышление представляет собой «психологический процесс, с помощью которого решается проблема, вырабатывается новая стратегия, обнаруживается нечто новое» [Пушкин 1967:4-5].

Одной из актуальных проблем обучения русскому языку является активизация познавательной деятельности учащихся, а именно внедрение в практику обучения правописанию проблемного подхода.

Проблемное обучение – это процесс обучения, моделирующий ход мышления и носящий поисковый исследовательский характер.

Принципиальным положением концепции проблемного обучения является то, что процесс усвоения осуществляется как решение проблемной ситуации.

Проблемная ситуация - центральное звено проблемного обучения, с помощью которого мышление рождается и развивается при необходимости преодоления затруднений средствами интеллекта, создаются условия для формирования правильных обобщений.

Проблемная ситуация составляет специфический вид взаимодействия субъекта и объекта. Она характеризует прежде всего определенное психологическое состояние субъекта (учащегося), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения задания.

Главный элемент проблемной ситуации – неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для правильного выполнения задания, для выполнения нужного действия. Для того, чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, нужно поставить учащегося перед необходимостью выполнить такое практическое или теоретическое задание, при котором подлежащие усвоению знания будут занимать место неизвестного.

Активизация путем проблемного обучения состоит в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получает из него новую информацию. Это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенного материала и новое применение прежних знаний.

Для создания проблемной ситуации необходимо учитывать её структурный состав, то есть все её компоненты. В числе таких компонентов Матюшкин А.М. называет:

- 1) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия;
- 2) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации;

3) возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии нового [Матюшкин 2008:110].

Можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций.

Первый тип следует считать наиболее общим и распространённым: проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, то есть в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта.

Второй тип возникает при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых условиях. Эти условия организуют не только для того, чтобы учащиеся сумели применить свои знания на практике, но и столкнулись с фактом их недостаточности. Осознание этого факта учащимися возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний.

Третий тип возникает в случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения проблемы (вопроса) и практической неосуществимостью избранного способа.

Четвертый тип возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его обоснования.

На уроке русского языка все эти проблемные ситуации могут быть использованы. Но центральную часть технологии проблемного обучения составляет метод обучения.

Метод обучения – процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения. Таким образом, любой метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность

учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения [Лернер 1986:186].

Учеными выделены следующие методы проблемного обучения:

1. Проблемное изложение учителя. Сущность его состоит в том, что, создавая проблемную ситуацию, учитель даёт не только конечное решение проблемы, но и раскрывает логику движения к этому решению в его противоречиях, показывает источники их возникновения, аргументируя каждый шаг движения к решению.

При проблемном изложении, в случае прямого участия ученика в преодолении проблемной ситуации, прекращается изложение и начинается решение проблемы учеником. Характер познавательной деятельности ученика при проблемном изложении учителя и при собственном решении различен. В первом случае он следит за развёртыванием и реализацией чужого плана исследования, он может не осуществлять сам ни одного шага решения. Во втором случае ученик сам вынужден строить план решения и осуществлять каждый его шаг.

Виды проблемного изложения: *монологический, рассуждающий, диалогический.*

В *монологическое изложение* активизация мыслительной деятельности учащихся достигается за счёт:

- 1) создания проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов;
- 2) привлечения дополнительного материала с элементами новизны;
- 3) эмоциональности изложения и возбуждения интереса у учащихся к учебному материалу с помощью наглядности.

При использовании *рассуждающего изложения* учитель:

- 1) создает проблемную ситуацию, используя для этого противоречивость;
- 2) показывает логику движения мысли (ошибки, заблуждения, успехи и пути решения проблемы);
- 3) стремиться к эмоциональному изложению и возбуждению интереса у учащихся.

Диалогическое изложение представляет собой как бы диалог учителя с учащимися. Учитель в созданной им проблемной ситуации сам ставит проблему и решает её, но с помощью учащихся, то есть они активно участвуют в постановке проблемы выдвижения предположений, и доказательства гипотез.

2. Эвристический метод (частично-поисковый) заключается в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершается не учителем при участии учащихся, а самими учащимися под руководством и с помощью учителя. Цель учителя при этом состоит в оказании помощи учащимся и сохранении проблемности одновременно. Формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы и решением проблемных задач и заданий.

3. Исследовательский метод организуется учителем путем постановки перед учащимися теоретических и практических исследовательских заданий имеющие высокий уровень проблемности. Ученик совершает логические операции самостоятельно, раскрывая сущность нового понятия и нового способа действия. По форме организации исследовательские работы могут быть разнообразны: ученический эксперимент, экскурсия и сбор фактов, беседы с населением, подготовка доклада, конструирование и модулирование.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при работе над правописанием на основе проблемных методов видится в использовании следующих приёмов: 1) создание проблемной ситуации; 2) использование практического поиска решения; 3) создание противоречий.

Эти приёмы проблемного метода могут быть задействованы на разных этапах работы по орфографии, что будет показано в практической части.

1.2 Психологические основы усвоения орфографических правил в условиях создания проблемной ситуации

Выработка орфографических навыков предполагает сложную умственную деятельность учащихся. Главное – это вопрос о выявлении тех возможностей, которые методика орфографии может представить для активизации этой деятельности. Это положение в равной степени относится ко всем этапам обучения – от введения нового правила до его закрепления.

Особенно важно заинтересовать учащихся новым для них орфографическим материалом, который сам по себе для многих учеников не представляет ничего особенно привлекательного, создать учебную мотивацию. Необходимым условием для возникновения у учащегося активной умственной деятельности является постановка перед ним определённой задачи-проблемы, создание проблемной ситуации.

Размышление, обдумывание, умозаключение и другие процессы активного мышления возникают тогда, когда задача является в какой-то степени новой для ученика и он убеждается в том, что при её решении нельзя обойтись привычными способами, для этого необходимы новые знания.

Такое положение легко может быть создано учителем на этапе объяснения нового орфографического правила, или при введении нового грамматического понятия. Элемент новизны здесь налицо, следует лишь так построить урок, чтобы чётко поставить перед учениками ту задачу, которая должна быть решена ими под руководством учителя и одновременно вызвать интерес к её решению.

Для этого следует перед началом сообщения нового материала провести некоторую подготовительную работу, которая должна повысить восприимчивость учеников к объяснениям учителя, привлечь их внимание и тем самым создать благоприятные условия для повышения активности учащихся.

В школьной практике на такую подготовительную работу обычно мало обращается внимания, и она сводится к простому объяснению темы урока. Для того, чтобы постановка задачи приобрела побудительную силу, необходимо организовать предварительную работу так, чтобы в важности задачи ученик убеждался на собственном опыте, чтобы он не только понял, в чём состоит задача, но и заинтересовался ею.

Для этого ученик в своей работе должен столкнуться с конкретной орфографической трудностью и убедиться в том, что на основе своих прежних знаний он не в состоянии её разрешить. Тогда появится необходимый стимул для активности мысли ученика; у него появится внутренняя потребность найти выход из создавшегося положения и вместе с тем возникнет интерес к приобретению знаний по данному конкретному вопросу.

Организовать такое «столкновение с трудностью» несложно. Методические способы такой предварительной работы могут быть самыми разнообразными. Психологическое значение этих способов состоит в том, чтобы о цели урока ученик узнавал не только из словесных разъяснений учителя, но чтобы эта цель возникала у него в результате его собственной деятельности.

Пробудить интерес к содержанию знаний, вызвать активность мысли ученика – это только предварительная задача учителя. Не менее важно поддерживать умственную активность учащихся в самом процессе первоначального ознакомления с новым правилом. Положение дидактики и психологии о том, что учащиеся должны не просто заучивать правила, не получать новые знания в готовом виде, а добывать их под руководством учителя, приобретает особую силу для методики объяснения нового материала.

Для этой цели наиболее пригоден индуктивный метод объяснения правила. Психологическая ценность данного метода заключается в том, что понимание нового правила основывается на активной познавательной деятельности самого ученика. Роль учителя при таком методе введения нового понятия или правила более сложна, чем при простом сообщении готового правила. Суть этого

метода заключается в том, что учитель ставит перед классом ряд вопросов и добивается самостоятельного ответа учащихся. Вопросы учителя – это такие же проблемы-задачи. Но если при объяснении темы урока проблема-задача носила общий характер, указывая лишь на цель, которую следует достичь на уроке, то эти вопросы носят частный характер. Они направляют мысль учеников по пути, который позволит им правильно решать поставленную задачу. Эти вопросы-задачи должны даваться в строгой логической последовательности, ответ на каждый вопрос должен давать материал для ответа на следующий. При этом не следует ставить излишних вопросов. Вопросы должны быть посильными для учащихся, то есть опираться на предшествующий учебный опыт учащихся. Если у учителя возникают сомнения в качестве знаний учащихся, необходимых для понимания новой темы, то их надо повторить. Повторение лучше проводить до начала объяснения, чтобы не отклоняться от логического хода рассуждений при объяснении правила. Для учителя при подготовки к уроку главное наметить правильную последовательность вопросов.

Вопросы учителя должны быть направлены на то, чтобы наметить для учащихся путь обнаружения основы правила. Если путем анализа языкового материала все необходимые признаки выделены самими учащимися, учитель задаёт обобщающие вопрос, цель которого объединить в сознании учащихся все эти признаки и на основе такого синтеза вывести орфографическое правило.

Данный метод имеет значение не только для поддержания умственной активности учащихся, но и для развития их логического мышления. Учитель своими вопросами-задачами в их строгой логической последовательности даёт как бы образец логически правильного хода решения данной грамматико-орфографической задачи. Так как этот анализ повторяется при анализе каждого примера, то учащиеся имеют возможность для некоторого упражнения в логике решения подобных задач уже при объяснении нового правила.

При объяснении правила следует иметь в виду не менее важный психологический принцип вариации материала, на котором проводится объяснение правила.

Упражнения в обучении орфографии играют важнейшую роль. «Понимание правила и запоминание учениками его словесной формулировки является лишь начальной фазой, отправным пунктом усвоения, - пишет Д.Н.Богоявленский, - дальнейшая же судьба этого процесса зависит от той деятельности, в которой регулирующую функцию выполняет правило. В качестве такой деятельности и выступают упражнения, следующие за объяснением правила» [Богоявленский 2006:131].

Для того чтобы выработать обобщенные орфографические навыки, следует варьировать словесный материал, на котором ученики упражняются в применении правила. Вариация не ограничивается лишь словесным материалом. Разнообразить следует характер заданий и цели деятельности учащихся. На процесс усвоения правил влияет также характер правил: их одновариантность или многовариантность (обычно двухвариантность).

Одновариантные правила предполагают для одной и той фонетической или грамматической ситуации один определенный вариант написания. Например, таково правило о правописании гласных после шипящих, правило о правописании наречий, оканчивающихся на «ь» (после шипящих), правописание частиц *-то*, *-либо*, *-нибудь*, *-кое*, пишущихся через черточку, и т. п.

Двухвариантные орфографические правила также содержат указание на правописание орфограмм. Однако в отличие от первой группы в правиле дается несколько вариантов написания (обычно два). Выбор того или другого написания обуславливается некоторыми дополнительными (фонетическими или морфологическими) признаками орфограмм. Например, правописание приставок *раз-*, *воз-*, *низ-* и др. зависит от наличия в слове следующем звонкой или глухой согласной.

Нередко у учителей наблюдается разочарование в эффективности правил правописания для обучения орфографии. Правила плохо усваиваются учащимися, и у них не сразу вырабатывается навык, отстает практика письма. Заучивание правил как будто бы ничего не дает, остро необходимы упражнения, разнохарактерные тренировки.

Поэтому ученики, даже добросовестно заучившие правило, не сразу приучаются им пользоваться, быстро забывают его или начинают путать правило с другими, руководствуясь ложными орфографическими ассоциациями, и делают ошибки там, где до этого не делали. Значит, необходимо, чтобы правило было обязательно закреплено упражнениями, тренировками.

Главные основания построения системы упражнений видим в нарастании самостоятельности учеников. Чем больше развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоятельнее должны быть их упражнения.

Принцип следования от легкого к трудному позволяет выделить 3 типа упражнений:

- 1) упражнения с готовым печатным текстом;
- 2) различного рода диктанты;
- 3) творческие работы.

Такое нарастание степени трудности приведет к постепенному «прилаживанию», «врастанию» правилосообразных действий, выработанных в условиях с готовым заданным материалом, к творческому письму.

Завершать систему орфографических упражнений должно творческое письмо, при котором ученик пишет не только для того, чтобы соблюдать правила, но и для того, чтобы выразить свою мысль. Его работа становится письменной речью в собственном смысле этого слова.

Изложенные позиции служат основанием для совершенствования методики формирования навыков грамотного письма.

1.3 Понятие орфограммы и способы формирования орфографических действий у учащихся начальных классов

Орфография – слово греческое по происхождению (orthos – прямой, правильный, grapho – пишу) и означает «правописание», иначе говоря, правильное, соответствующее нормам письмо.

Характерной чертой литературного языка, в отличие от диалектов, является наличие в нём определённых норм. Головин Б.Н. считал, что *норма* – это вырабатываемые языком при участии образцовой литературы единые и обязательные для всех *правила* произношения слов, ударения в них, их построения, образования их форм и построения простых и сложных предложений. Различают произносительные, лексические, грамматические, а также орфографические нормы. Орфографические нормы составляют специфику письменной формы речи.

Правописание в широком смысле слова охватывает все стороны письма:

- 1) обозначение звуков буквами;
- 2) словоотделение, или слитное, раздельное и дефисное написание слов;
- 3) деление слов для переноса части их на другую строчку;
- 4) употребление прописных (больших) и строчных (малых) букв;
- 5) употребление графического сокращения слов;
- 6) постановка знаков препинания, пунктуация.

Пять первых разделов обычно называют орфографией. Одним из важнейших орфографических понятий является понятие *орфограмма*.

Термин *орфограмма* вошел в школьную практику сравнительно недавно. В конце 60-х годов XX века в учебниках по русскому языку для средних классов появились списки изучаемых орфограмм, а с 1980 года в учебник 4 класса в раздел «Повторение изучаемого в начальных классах» вошло определение орфограммы: «В словах бывают буквы, выбор которых определяется правилом. Например, букву *о* в слове *вода* мы пишем по правилу о безударных гласных.

Такие буквы называют орфограммами» [Русский язык: Учебник для 4 класса. 1985:7].

В данном определении обращает на себя внимание то, что содержание орфограммы раскрывается через правило. Возникает проблема: пока не изучено правило, ученик не может обнаружить орфограмму. Между тем, с точки зрения лингвистики и психологии письма, умение находить орфограммы и писать, руководствуясь правилом, не одно и то же.

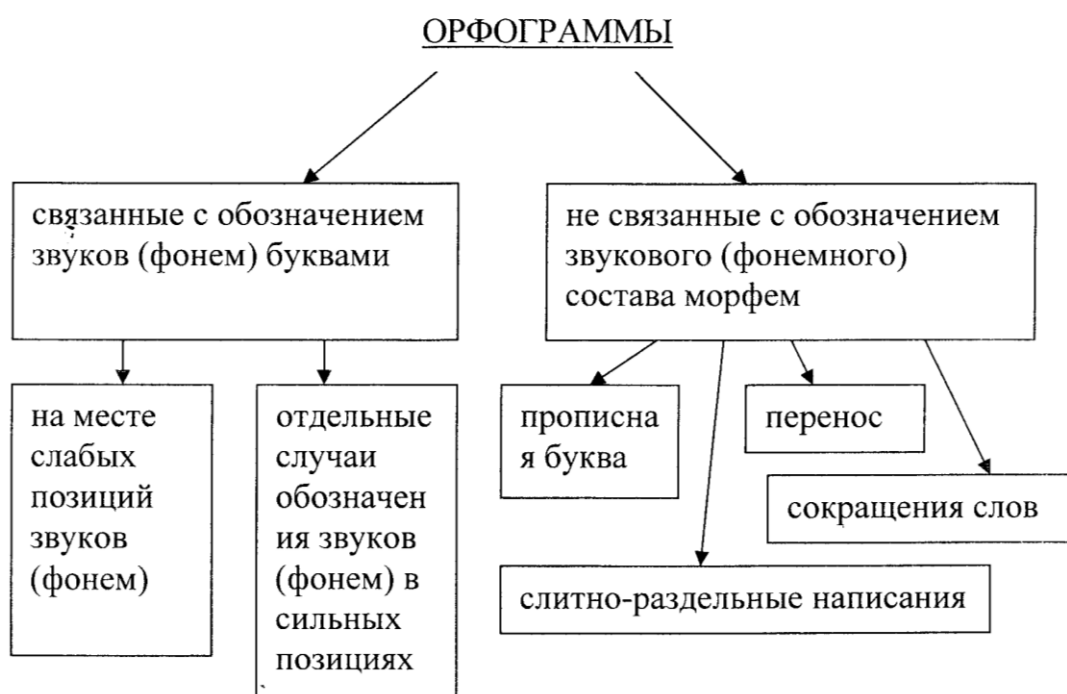
Единицей обозначения на письме является не отдельный звук, а ряд позиционно чередующихся звуков – фонема, которая обозначается по своей сильной позиции. В связи с этим ответ на вопрос, является ли данный письменный знак орфограммой или нет, зависит от характера соотношения звука и буквы. Если это соотношение однозначное, что бывает тогда, когда обозначаемый звук находится в сильной позиции (то есть фонема известна), буква, его обозначающая, орфограммой не является. В том случае, когда между звуком и буквой однозначного соответствия нет, то есть данное значение может быть передано на письме по-разному (что бывает при обозначении звука, который находится в слабой позиции), письменный знак становится орфограммой.

Орфографическая зоркость – это выработанная способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением. А поскольку большую часть орфограмм составляют орфограммы слабых позиций, то с точки зрения фонематической концепции русского правописания орфографическую зоркость можно определить как умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, то есть различать, какой звук в сильной позиции, а какой – в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаружить звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

Очень важно не подменять всеобщее свойство орфограмм признаком расхождения написания с произношением. Буквы-орфограммы могут совпадать

с произношением: *трава*, *слач*, *старушка* и т.п. (пишутся, как слышатся), а могут расходиться с ним: *дрова*, *беллил*, *дорожка* и т.п. Сущность орфограммы не в расхождении с произношением, а в характере фонетических условий, ставящих пишущего перед необходимостью вначале найти сильную позицию (фонему) или опереться на определённое правило (например, имя собственное и т.п.), а потом уже писать.

Помимо основной группы орфограмм, связанной с передачей буквами звукового (фонемного) состава морфем, имеются орфограммы другого рода, на которые распространяются правила, составляющие четыре других раздела орфографии. Схематично представить состав русских орфограмм можно так:



Обычно учащиеся знакомятся с орфограммами по мере изучения орфографических правил. А так как правила вводятся после того, как ученики получают необходимую для сознательного применения правила подготовку по грамматике, однородные орфограммы оказываются оторванными друг от друга: изучается правописание безударных гласных в корне, а безударные гласные в окончаниях в то же время не выделяются. В результате остаются в словах места, которые в течение длительного времени пишутся наугад. Не случайно, когда школьники переходят к изучению правила, в этих местах возникает

больше ошибок, чем тогда, когда дети руководствовались интуицией (так случается обычно при изучении падежных окончаний имён существительных).

Теперь рассмотрим структуру орфографических действий и способы формирования орфографического действия у младших школьников.

В орфографическом действии выделяются две ступени: постановка орфографической задачи (выделение орфограммы) и её решение (выбор письменного знака в соответствии с правилом).

Указывая на своеобразие орфографической задачи, Львов М.Р. выделяет шесть ступеней, которые должен пройти школьник для её решения:

- 1) найти орфограмму;
- 2) определить её тип;
- 3) наметить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы;
- 4) определить последовательность *шагов* решения задачи;
- 5) выполнить намеченную последовательность действий;
- 6) написать слово в соответствии с решением орфографической задачи.

Соответственно, ребенка нужно научить:

- 1) ставить орфографические задачи (находить орфограммы);
- 2) устанавливать тип орфограммы и относить её к определенному правилу (выбирать правило);
- 3) применять правило (правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи);
- 4) осуществлять орфографический самоконтроль.

Рассмотрим более подробно специфику каждого из этапов орфографического действия.

Формирование умения ставить орфографические задачи.

Лингвисты, психологи, методисты постоянно подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от первоначального этапа, то есть от того, насколько развита у младшего школьника способность ставить перед собой орфографические задачи.

Ещё в 1960 г. психолог Репкин В.В. писал, что широко распространённые упражнения, «в которых орфограммы заранее выделены тем или иным способом (вставить пропущенные буквы, объяснить правописание выделенных букв, корней, слов и т.д.), не способствуют формированию умения выделять орфограммы» [Репкин 1960:135]. О том же пишут психологи и сегодня.

Умение ставить орфографические задачи может формироваться стихийно и целенаправленно. Одним из первых способов формирования умений ставить орфографические задачи начал разрабатывать в 60-х г. XX века Кобызев А.И.. Он предложил диктант «Проверяю себя». Во время него разрешается пропускать буквы, в которых сомневаешься. Затем ученики могут задать вопросы товарищам и учителю, после чего они заполняют пропуски или вносят необходимые исправления.

Достоинством этой методики является то, что ученики ищут трудные для них орфограммы не после записи, а в момент перевода устной речи в её письменную форму. Однако недостаточно разрешить ученикам пропускать «сомнительные» буквы – надо ещё «научить их сомневаться». Вот почему для эффективного применения диктанта «Проверяю себя» необходимо вооружить учащихся знанием наиболее общих признаков орфограмм.

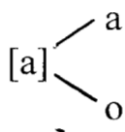
В соответствии с программой пропедевтическая работа по орфографии начинается с букварного периода.

Период обучения грамоте - очень ответственный этап для формирования орфографических навыков. Важно именно в данный период создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показать школьникам неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным, причём наблюдения необходимо вести, двигаясь от звука к букве. Действенность наблюдений существенно возрастает, если в это время дети получают представление о сильной и слабой позициях звуков.

Там, где чередующиеся звуки разные (*пло[д]ы* - *пло[т]ы*, *в[о]л* - *в[а]л*), словоразличение обеспечено. Другими словами, звуки хорошо справляются со своей работой – позиция сильная. А там, где разные ряды чередующихся звуков

могут совпасть (пло[т], в[а]лы), возможно неразличение слов. Другими словами, звуки плохо справляются со своей работой – позиция слабая. Когда учащиеся убеждаются, что в некоторых местах слов возможны не все, а только определенные звуки (например, без ударения не бывает звуков [о] и [э], на конце слов не произносятся парные звонкие согласные звуки), они практически наблюдают различие между сильной и слабой позициями. Работая со словоформами *сосны* – *сосна*, учитель обращает внимание на всеобщий способ решения орфографических задач: в безударном слоге пишем ту букву, которой в этом слове обозначается гласный под ударением. Для формирования полноценных орфографических обобщений пронаблюдаем направление «звучание-написание».

Сделать это можно, например, на паре слов *носи* и *насос*. После того как учитель добился того, что все прочитали слова правильно: [на]си, [на]сос, он предлагает первоклассникам отгадать слово по первому слогу (произносит слог [на]). Как правило, дети торопятся сказать: *насос*. Тогда учитель просит еще раз прочитать оба слова так, как их надо говорить, и снова повторяет задание, чтобы убедить детей в том, что первый слог в обоих словах произносится одинаково [на], хотя пишется по-разному. Учитель обобщает: один и тот же безударный звук [а] в русских словах может быть обозначен как буквой **а** (*насос*), та и буквой **о** (*носи*). Обобщение можно представить в виде схемы:



Описанные наблюдения – это фактически начало формирования понятия *орфограмма*. Научить детей понимать сущность орфографических опасностей, научить обнаруживать их очень важно для успешного решения задач последующего обучения.

Одним из приёмов в обучении орфографии является проговаривание – это произнесение слова так, как будто все фонемы в нём представлены своими сильными позициями. Психологи обосновали важность проговаривания в

обучении орфографии. Изучавший механизмы речи Жинкин Н.И. писал: «Обучающийся должен усвоить код перехода от слышимых слов (диктант) и внутренне произносимых слов (изложение и сочинение) к зрительно видимым. Добиться выработки нового кода невозможно иначе как опираясь на исходный, первоначальный для всех видов речи код речедвижений. Следовательно, необходимо выработать такую систему речедвижений, которая была бы в полной мере эквивалентной буквенному ряду. Иначе говоря, необходимо ввести орфографическое проговаривание учащимся всех слов прежде, чем они будут написаны» [Жинкин 1958:603].

Уже в букварный период проговаривание следует включить в обучение списыванию, так как правильность списывания зависит от того, умеют ли первоклассники диктовать себе во время записи слово так, как оно написано. Орфографическое проговаривание помогает детям писать без пропусков и искажений и, кроме того, выступает в качестве контрольной операции при повторном прочтении уже написанного слова.

В дальнейшем должно быть начато формирование осознанных умений находить орфограммы. До того как учащиеся во втором классе узнают способы решения орфографических задач, они должны познакомиться с наиболее общими признаками орфограмм гласных и согласных и научиться по этим признакам находить орфограммы – это период активного становления орфографической зоркости.

Иногда учителя используют в своей практике для развития орфографической зоркости письмо с пропусками орфограмм (письмо с дырками). Овладение этим умением означает раскрепощение ученика от страха допустить ошибку при выполнении различных письменных работ. Ученикам дается разрешение пропускать букву, если не знаешь, какую писать. Овладеть письмом с пропусками непросто. Нужно специально готовить к нему детей на отдельных словах. При этом важно начинать с пропуска всех орфограмм, в первую очередь орфограмм слабых позиций. Только научившись обнаруживать все объективно опасные места в словах, можно научиться разделять их на

бесспорные и сомнительные для самого ученика. Начать целесообразно с упражнения, которое выполняется так: прослушав слово, ученик записывает столько чёрточек, сколько звуков в слове, затем обводит кружком те звуки, которые нельзя обозначать на слух, только после этого записывает слово с пропусками. Или ученик составляет звуковую схему слова, затем ставит точки под знаками звуков в слабых позициях, после чего пишет слово с пропусками.

Кроме письма с пропусками, способом развития орфографической зоркости является специально организованное списывание.

В исследовании Репкина В.В. была обоснована необходимость списывания смысловыми единицами (предложениями или законченными по смыслу частями). Кроме того, были разработаны приемы, обеспечивающие активную орфографическую проработку текста путем выделения в нем орфограмм.

Алгоритм списывания в начале обучения должен быть детально развернут. Когда же все выполняемые действия будут полностью освоены, их можно переводить в умственный план и сокращать. Есть ещё одно важное требование к организации обучения списыванию на его начальном этапе. Работа вначале проводится в классе коллективно, под строгим контролем учителя. Только после того, как учащиеся овладели всеми операциями, они могут начать упражняться в списывании дома. В классе же коллективно составляется памятка или она готовая даётся в учебнике «Как правильно действовать? Как списывать?». Содержание памятки такое:

- 1) Прочитай и повтори, чтобы понять и запомнить.
- 2) Отметь опасные места.
- 3) Прочитай вслух так, как написано.
- 4) Так же повтори, не глядя на запись.
- 5) Пиши по памяти, диктуя себе, как было написано. Отмечай опасные места.
- 6) Проверь:
 - читай по слогам и слушай себя – все ли звуки верно обозначены;

- сверяй опасные места – все ли отмечены, правильны ли буквы [Соловейчик 2013:138].

Если обучение списыванию организуется по данному плану, происходит развитие не только интуитивно-чувственной основы грамотного письма, но и его осознанности. Что становится фундаментом осознанного умения находить в тексте орфограммы.

Итак, главное средство воспитания орфографической зоркости – правильное и своевременное формирование понятия об орфограмме (независимо от того, вводится ли данный термин). При этом обучение умению находить орфограммы – ставить орфографические задачи – среди которых основное место занимает письмо с попусками и списывание, опирающееся на активную орфографическую ориентировку в тексте.

Формирование обобщенного способа решения орфографических задач (организация работы над правилом)

Изучение орфографических правил строится в соответствии с тем, какое содержание вкладывается в понятие «орфографическое правило».

Из общей природы орфографических правил вытекает единый алгоритм решения орфографических задач. После того как найдена орфограмма и установлен её тип, ученик в 80% случаев действует одинаково:

- 1) определяет, в какой части слова находится орфограмма;
- 2) изменяет слово или подбирает другие слова, в которых есть та же морфема;
- 3) находит среди подобранных слов то, в котором нужный звук находится в сильной позиции;
- 4) обозначает звук в слабой позиции буквой, которой передаётся звук в сильной позиции в той же части слова.

Первоначальное представление об общем правиле русской орфографии дети получают в период обучения грамоте, когда наблюдают, что безударные гласные обозначаются так, как под ударением, а согласные на конце слова так, как перед гласными в этом слове. Такое практическое предварительное

представление о ведущей закономерности правописания неизбежно до тех пор, пока младшие школьники не познакомятся с родственными словами (во 2 классе).

До знакомства со значимыми частями слова (в начале III класса) повторяются правила правописания безударных гласных и «сомнительных» согласных применительно к целому слову. Но без позиционной характеристики звуков правила эти оказываются недостаточно аргументированными. Возьмем в качестве примера правописание парных по звонкости-глухости согласных на конце слова. В первой части правила предлагается наблюдать позиционное чередование согласных: «Парный звонкий согласный звук на конце слова заменяется при произношении парным глухим: *клуб, друг, медведь, гараж, мороз*». Затем декларируется: «Слово с парными согласными на конце нужно проверять». Однако связь между первым и вторым предложениями правила остается в подтексте.

Для того чтобы связь между двумя частями правила стала очевидной, чтобы было понятно, почему нужна проверка, необходимо прежде всего дополнить примеры словами, на конце которых произносятся и пишутся глухие согласные (например: *суп, крик, сеть, шалаи, волос*). Это позволит убедить учащихся, что на конце слов возможны только глухие согласные звуки; это слабая позиция. А обозначается один и тот же глухой согласный на конце слова по-разному: *клу[п] – клуб*, но *су[п] – суп*. [Соловейчик 1997:119].

После того как школьники узнают, что слово состоит из значимых частей, вывод уточняется: гласные и согласные в слабой позиции обозначаются теми же буквами, что и в сильной позиции в той же части слова.

Отработка всеобщего способа решения орфографических задач на материале окончаний основных частей речи происходит преимущественно в IV классе, когда изучается правописание падежных окончаний имен существительных, прилагательных и безударные личные окончания глаголов. Но так как уже в III классе рассматривается изменение по числам, имеет смысл показать третьеклассникам действие того же общего закона правописания на

материале окончаний этих частей речи. Можно, например, сопоставить ударные и безударные окончания существительных во множественном числе: *пло́щади*, потому что *воробьи́*; *озера*, потому что *города́*, и т. п. После такого наблюдения правомерна рекомендация: писать в именительном падеже множественного числа окончание *-а(-я)* или *-и(-ы)* без проверки. Аналогично могут быть проверены в III классе и родовые окончания прилагательных и глаголов: *красная*, потому что *родна́я* (или *к а к а я*); *красное*, потому что *родно́е* (или *к а к о е*); *купила*, потому что *шла*; *купило*, потому что *шло*.

Не проверяется по сильной позиции окончание мужского рода *-ый (-ий)*, более того, это окончание противоречит сильной позиции, так как все прилагательные с ударным окончанием в мужском роде кончаются на *-ой* (*голубой*, *родной* и т. п.). Вывод о том, что окончание в мужском роде (прилагательных) *-ый (-ий)* противоречит сильной позиции, помогает запомнить его.

Нельзя проверить и букву *е* в окончании именительного падежа множественного числа имен прилагательных *-ие (-ые)*, так как сильную позицию для этой фонемы в окончании прилагательных в современном языке найти невозможно. Эту букву *е* нужно запомнить.

До того как начнется отработка умения писать безударные падежные окончания по сильной позиции, очень важно показать на материале слов с ударными окончаниями взаимосвязь окончаний каждого склонения.

Это необходимо для того, чтобы ученик понял: нет никакой необходимости специально запоминать окончания каждого падежа всех трех склонений. Их можно без труда определить, если знаешь хоть одно слово данного склонения с окончанием в сильной позиции.

Прием подстановки, освобождающий пишущего от необходимости определять падеж, облегчает положение ученика. Таким образом, ориентация на сильную позицию делает путь решения задачи и короче, и проще. Но узнавание склонения при этом должно достичь полного автоматизма. Чтобы дети не путали «волшебные» слова, можно рекомендовать использовать

постоянные слова-помощники: для 1-го склонения слово *земля*, для 2-го – *стол*, для 3-го – *рожь*. Предлагаемый способ определения безударных окончаний существенно упрощает письмо под диктовку, так как ученики в этом случае успевают выполнить во время записи все необходимые операции.

Базовое орфографическое умение, которое должны полностью освоить младшие школьники, – правописание безударных личных окончаний глаголов. Известно, у глаголов в личных формах имеются две сильные позиции, два набора окончаний: I и II спряжения.

В личных окончаниях глаголов выбирать практически приходится всего лишь между двумя буквами: *е* или *и*. Почему же тогда так устойчивы ошибки в личных окончаниях глаголов? Характер ошибок показывает, что одной из причин трудностей усвоения правила является практика определения спряжения по 3-му лицу множественного числа, хотя в действующих учебниках рекомендуется узнавать спряжение по неопределенной форме. Некоторые учителя не учитывают, что есть немало глаголов, произношение которых в 3-м лице множественного числа варьирует: *пи*[л'а]*т* и *пи*[л'у]*т*, *стро*[йа]*т* и *стро*[йу]*т*, *кле*[йа]*т* и *кле*[йу]*т* и т. п. Из этого следует, что с самого начала необходимо учить младших школьников определять спряжение только по неопределенной форме.

Таким образом, чтобы провести содержательный анализ правила на уроке, от учителя потребуется тщательная подготовка. Но зато дети, которые пройдут этот путь произвольно, запомнят правило и им не потребуется его заучивать. Кроме того, учащиеся почувствуют удовлетворение от содержательной работы.

Таковы основные пути и способы формирования орфографических действий в начальных классах.

Глава 2. Система работы по повышению грамотности учащихся начальных классов в условиях применения элементов проблемного обучения

2.1 Анализ учебных программ по русскому языку с точки зрения изучения правописаний и требования к орфографическим знаниям и умениям учащихся начальных классов

Согласно программе по русскому языку, составленной Рамзаевой Т.Г., основная задача обучения родному языку – развитие школьника как личности, полноценно владеющей устной и письменной речью. Осуществление этой задачи и представляет собой реализацию развивающей функции учебного предмета «русский язык».

В программу отобраны те знания из области фонетики, графики, лексики, морфемики, грамматики, а также орфографии и пунктуации, которые наиболее часто используются детьми 7-10 лет в процессе речевого общения. Такой принцип отбора программного материала по русскому языку можно определить как частотно-речевой.

Данная программа имеет такую структуру и такие задания, которые активизируют мыслительную деятельность, создают условия для раскрытия их творческих способностей. Сведения по орфографии в учебниках даны строго в соответствии с программой. Решающая роль в учебниках отводится теоретическим знаниям, а на их основе строятся орфографические упражнения. При этом незначительная роль отведена проблемному методу изложения знаний, проблемным заданиям (например, измени слова, распредели по группам, подбери слова и т.д.). Как правило, знания даются в готовом виде, по образцу. Мысль ученика частично направлена на поиск и «добывание» знаний путем систематических наблюдений за языковыми фактами, их сравнения и обобщения полученных выводов.

Например:

- измени слова так, чтобы они обозначали много предметов. Напиши.

Карандаш, гараж, шалаш, груша, морж, ёри, этаж.

- подбери к существительным подходящие по смыслу прилагательные. Обозначь род, выдели окончания прилагательных.

Сладкое яблоко, ... вишня, ... небо, ... луна, ... лимон, ... арбуз, ... лента.

- распредели глаголы в два столбика – по спряжениям. Выдели окончания.

Бегаешь, чистим, пишем, верит, думает, светит, прыгаешь, летаешь, знаете, сидите, спешат, шагают, стоишь, ищешь, играем, плывём, считают.

- прочитай текст. Найди в нём существительное с такой характеристикой: неодушевленное, нарицательное, среднего рода, стоит в единственном числе, в именительном падеже, в предложении является подлежащим.

Байкал находится на востоке России. Люди называют его голубым оком Сибири. По количеству пресной воды это озеро занимает первое место на Земле. В Байкале живут тысячи видов редких животных и растений.

Полагаем, что в программу можно было бы включить больше заданий с использованием элементов проблемного обучения.

Программа по русскому языку авторов Бунеева Р.Н., Бунеевой Е.В., Прониной О.В..

Согласно данной программе назначение предмета «русский язык» в начальных классах состоит в том, чтобы заложить основу формирования функционально грамотной личности, обеспечить речевое и языковое развитие ребёнка, помочь осознать себя носителем языка.

Положительной стороной этой программы можно считать реализацию принципа деятельностного подхода. Задания учебников по русскому языку построены и сформулированы таким образом, что процесс обучения на уроке становится всегда обучением деятельности.

Учащиеся наблюдают над случаями несоответствия написания и произношения буквосочетания *жи-ши, ча-ща, чу-щу*, знакомятся с «опасными местами» в словах русского языка (гласные в безударных слогах); звук [j] после согласных перед гласными; согласные на конце слова; место после *ж, ш, ч, щ*;

после мягкого согласного, например, *подбери проверочные слова. Запиши сначала проверочное слово, затем с орфограммой-буквой безударного гласного в корне. Обозначь орфограммы.*

... - дв_ры ... - о_ма

... - сн_га ... - з_ра

... - д_ма ... - н_ра

Отрабатывается умение писать слова с безударной гласной в корне, а также звонкими и глухими согласными в корне, с удвоенными согласными на стыке приставки и корня (*рассказ, рассвет*). Например, распредели слова: 1) с орфограммой-буквой согласного в конце корня; 2) с орфограммой-буквой согласного в середине корня; 3) с орфограммой-буквой безударного гласного в корне; 4) с жи – ши.

Ж_л один садово_.

Он развёл огоро_.

Приготовил старательно гря_ки.

Он принёс чемодан,

Полный разных с_мян,

Но см_шались они в беспор_ке.

Учащиеся должны знать правила правописания слов с изученными орфограммами; уметь правильно писать слова с изученными орфограммами; безударные падежные окончания имён существительных 1, 2, 3 склонения, *ь* после шипящих на конце существительных женского рода 3 склонения; безударные гласные в падежных окончаниях имён прилагательных (кроме прилагательных с основой на шипящий и *ц*); частица *не* с глаголами (включая случаи слитного написания), *-тся* и *-ться* в глаголах, двойные согласные на стыке корня и суффикса (*длина – длинный*), например, *на сколько групп поделишь эти слова? Обозначь орфограмму –тся и –ться в глаголах.*

Встречаемся, радуется, одеваешься, прощаетесь, переписываешься, занимаемся, расстаётесь, подружитесь.

Учебники учат ребенка сознательно ставить цель, формируют мотивацию к активной позиции на уроке, предоставляют возможность находить пути и средства к достижению поставленной цели, помогают ребенку формировать собственные умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. В учебниках представлено большое количество упражнений, в которых задействованы непроверяемые слова; присутствуют загадки, содержащие слова с непроверяемыми написаниями, кроссворды, помогающие запомнить различные орфограммы. Данный курс русского языка составлен так, чтобы обеспечить предметную подготовку младших школьников и формирование у них универсальных учебных действий в объеме, необходимом для дальнейшего образования.

Программа по русскому языку авторов Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С.

В УМК «Гармония» привычное изучение орфографических правил дополнено целенаправленным формированием у детей способности замечать встречающиеся орфограммы (*развитие орфографической зоркости*), последовательным воспитанием внимательного отношения к слову (*Не испорти его ошибками!*), уважения к себе (*Стыдно, неудобно на родном языке писать с ошибками!*), а также умением ребенка при появлении сомнения в выборе буквы оставлять на ее месте пропуск, «окошко», с тем, чтобы потом вернуться и попытаться решить задачу с помощью правила или словаря.

Особенностью данной программы является то, что значительная роль отведена элементам проблемного метода изложения знаний, проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде – мысль ученика направлена на поиск, на получение знаний путём систематических наблюдений над языковыми фактами.

В период обучения грамоте дети проходят пропедевтический курс русского языка по учебнику «Букварь» и прописям «Хочу хорошо писать!» (авторы Кузьменко Н.С., Бетенькова Н.М.).

Ядро орфографической работы на данном этапе обучения составляет формирование умения обнаруживать орфограммы безударных гласных и

парных по глухости-звонкости согласных. Термин «орфограмма» в 1-м классе не вводится – до 2-го класса он заменяется выражением «опасное при письме место».

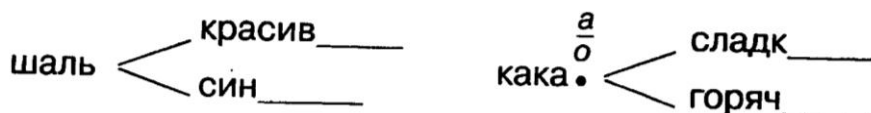
В 1 классе учащиеся изучают орфограммы («опасные места»), их признаки: начало и конец каждой мысли, границы слов, собственные имена, перенос слов, ударные слоги *жи-ши, ча-ща, чу-щу*; безударные гласные звуки, парные по глухости-звонкости согласные на конце слов и перед другими парными по глухости – звонкости. Способы нахождения «опасных мест» и их указание в записанном тексте. Овладение правилами правописания: прописная буква в начале предложения, в собственных именах; раздельное написание предлогов с другими словами; перенос слов; сочетания *жи-ши, ча-ща, чу-щу* в положении под ударением, например, *найдёшь у ребят ошибки и описки – исправь их. Решай, какие правила нарушены. Вставь пропущенную букву. Запиши эти предложения верно.*
пропал рижыйщ..нокджек. Вдверстучят.

Во 2 классе вводится понятие орфограмма, идёт работа над правописанием безударных гласных в корне слова, правописание ь между двумя согласными, способы обозначения звука [й'], разделительных ь и ъ, правописание предлогов в сопоставлении с правописанием приставок, например, *подбери примеры слов с разными способами обозначения звука [й']*. *Выпиши слова со звуком [й'] в три столбика по способам его обозначения. Не забывай отмечать все опасные места.*

*Серый заяц под сосной
Объявил, что он портной...
Заяц режет, заяц шьёт,
А медведь в берлоге ждёт.*

Дети осваивают правила письма на месте следующих орфограмм: предлоги при местоимениях; непроверяемые безударные гласные и парные по глухости-звонкости согласные в корне слова; ь после шипящих на конце имён существительных в именительном падеже (*ночь, мяч*); безударные гласные в

родовых окончаниях имён прилагательных в именительном падеже; безударные гласные (-е-, -и-, -а-, -я-) в суффиксах глаголов; раздельное написание *не* с глаголами; *ь* в неопределённой форме глагола, в том числе в сочетании *-ться*; *ь* после шипящих в форме глаголов 2-го лица единственного числа; соединительные гласные в сложных слова, например, *захочешь – открой тайну* вариантов окончаний *ый – ий, ая – яя* и т.д. Для этого вставь буквы, допиши окончания и в именах прилагательных выдели основы. Как их найдёшь?



Над последними буквами основ укажи звуки, которые они обозначают, и понаблюдай за окончаниями.

Учащиеся обучаются такими орфографическими навыками, как правописание безударных окончаний глаголов, мягкого знака после шипящих (-шь) в окончании глаголов 2-го лица единственного числа, написание глаголов 3-го лица и неопределённой формы (типа *он готовится – нужно готовиться*), окончаниях *-о, -а* в глаголах среднего и женского рода прошедшем времени, раздельное написание *не* с глаголами безударные падежные окончания имен существительных и имен прилагательных, например, *поразмышляй над глаголами*. В двух из них скрыта ещё одна тайна. Подчеркни глаголы и выдели окончания. Рядом каждый запиши в неопределённой форме, обозначь суффикс перед *-ть*.

На седле велосипеда –

Обезьяна-непоседа.

Руки держит на руле,

Хвост волочит по земле!

Нажимает на педаль,

Исподлобья смотрит вдаль.

Устно проведи рассуждение. Если окончание в глаголе подчиняется правилу, ставь над ним +, если не подчиняется, ставь -.

Таким образом, к концу обучения в 4 классе ученики овладевают широким кругом орфографических умений и навыков, учатся применять полученные знания правил правописания в практической деятельности.

Исходя из анализа учебников, можно сказать, что высокий уровень трудности реализуется в учебных заданиях – вопросах, упражнениях. Каждое упражнение – это своего рода мыслительная задача, которая должна давать обильную пищу для напряжённой умственной работы. В этих целях широкое применение находит приём сравнения, сопоставления как на репродуктивном, так и на творческом уровне. Благодаря этому достигается эффективность обучения младших школьников орфографии. В данной программе авторами в учебниках заложены задания и ситуации, которые обеспечивают возможность проблемного обучения русскому языку в начальной школе.

Таким образом, проанализировав выше указанные учебники мы пришли к выводу, что в большей степени метод проблемного обучения заложен в учебниках Бунеева Р.Н., Бунеевой Е.В. и Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. В данных УМК заложены задания, которые обеспечивают возможность проблемного обучения. Они не даются в готовом виде, учащиеся должны осуществлять поиск, наблюдение, сравнение. Эти упражнения, направлены на развитие следующих умений: а) видеть орфограммы в словах и между словами (аналогично – видеть пунктограммы в предложениях); б) правильно писать слова с изученными орфограммами (правильно ставить знаки препинания в предложениях...); в) графически объяснять выбор написания (выбор знака...); г) находить и исправлять орфографические (пунктуационные) ошибки. В соответствии с этой классификацией в учебниках выстроена система специальных и неспециальных (речевых) упражнений по орфографии и пунктуации.

2.2 Использование элементов проблемного обучения на уроках русского языка

Основой прочного усвоения знаний является активная умственная деятельность учащихся, поддерживать которую – задача учителя. Для этого ученик в своей работе должен столкнуться с конкретной орфографической трудностью и практически убедиться в том, что на основе своих прежних знаний он не в состоянии её разрешить. Тогда появится необходимый стимул для активности мысли ученика; у него возникнет внутренняя потребность найти выход из создавшегося положения и возникнет интерес к приобретению знаний по данному конкретному вопросу.

Методы проблемного обучения могут найти широкое применение при обучении орфографии. Сюда относится создание проблемных ситуаций, постановка перед учащимися проблемных вопросов, решение поисковых задач, выполнение упражнений повышенной трудности. Эти методы могут использоваться на всех этапах урока: при постановке учебной задачи, при выведении нового орфографического правила, объяснении нового материала, на этапе закрепления знаний и формирования соответствующих навыков.

Приведём примеры проблемных ситуаций.

1) Ученик у доски записывает предложения под диктовку:

Даша учится в первом классе. Ей очень нравится учиться. Дети пришли на речку купаться. Саша купается.

Если у ученика возникли ошибки, учитель их исправляет. Тогда у детей возникает вопрос: «А как же узнать, когда мягкий знак пишется, а когда нет?»

2) Учитель произносит слова *жил, шил*.

- Какой общий гласный звук в этих словах? ([ы])

- А посмотрите, как написаны эти слова.

Открывается запись на доске: *жил* - (ж[ы]л), *шил* – (ш([ы]л).

Дети видят противоречие между произношением и написанием, у них возникает вопрос: «Почему так происходит?»

3) Прочитай и послушай себя, вставь значки тех звуков, которые ты слышишь.

- ...Заяц! - молвил гусь. –

Отчего ты гру[]ый?

- Откровенно признаюсь:

Я ужасно вку[]ый!

- Узнай, как пишутся эти слова, сравни записи и покажи свои наблюдения в схеме. []<

- Можно ли сказать, что на месте этого сочетания звуков есть орфограмма?

Объясни ответ.

4) На доске записаны слова:

□□

□□

стуге[н'к]а

де[н'г']и

мы[л'н]ый

да[л'н']ий

пи[с'м]о

ле[с'н']ик

во[з'м]у

гво[з'д']ик

- В каких случаях между согласными нужно писать ь знак?

- Докажи, что выделенные мягкие согласные звуки – парные по твёрдости-мягкости.

- Найди у каждого указанного мягкого согласного звука его соседа справа.

- Чем различаются эти соседи в разных столбиках?

- Покажи свои выводы над каждым столбиком.

Активизации умственной деятельности, диалогу с учеником способствует и система так называемых «хитрых» вопросов. Такие вопросы служат «пусковым механизмом» умственной деятельности, направляют внимание ребёнка на предстоящую работу. Это своего рода познавательные задачи, предназначенные для возбуждения интереса, возникновения установки на понимание материала. Поэтому учителю нужно приучить детей внимательно прочитывать заголовки и предваряющие вопросы и удерживать их в сознании до получения ответа на поставленный вопрос.

В учебниках авторов Соловейчик М.С. и Кузьменко Н.С. многие названия тем сформулированы в виде таких вопросов:

- Когда командуют слова?
- Как узнать строение слова?
- Всегда ли нужно обозначать мягкость согласного звука перед согласным?
- Как быть, если в корне не одна орфограмма?
- Может ли в слове быть два корня?
- Чем похожи и чем различаются два имени: имя существительное и имя прилагательное?
- Кому и в чем подчиняются имена существительные?

Однако заинтересованность в изучении нового ещё не означает, что учащиеся будут активны на всех этапах работы. Интерес может быстро угаснуть, если ученики окажутся в условиях, требующих лишь механического запоминания определения или правила, которые даны в учебнике. Поэтому учитель не должен давать готового ответа на вопрос, а включать детей в активную учебную деятельность, предлагая последовательно выполнить ряд операций, требующих анализа языкового материала, сравнения полученных фактов и первичного обобщения.

Приведём фрагмент урока, на котором дети сами пытаются вывести новое орфографическое правило.

- 1) Тема: «Знакомство с правилом написания *ь* на конце имён существительных после шипящих».

На доске запись:

Лещ..., реч..., товарищ..., вещ..., плащ..., мыш..., грач..., рож...

- Ребята, как вы думаете, почему здесь я поставила точки? (Нам надо определить, стоит ли в конце слова мягкий знак или нет).
- Какую роль играет *ь* в словах? (Смягчает предшествующий согласный звук).
- И в данном случае тоже?
- Прочитайте эти слова. Какими звуками они оканчиваются? (Шипящими).

- Давайте их разделим на два столбика. Как будем классифицировать? (Существительные женского рода и мужского рода).

- Прочитаем слова первого столбика; второго столбика.

<i>речь</i>	<i>лещ</i>
<i>вещь</i>	<i>товарищ</i>
<i>мышь</i>	<i>плащ</i>
<i>рожь</i>	<i>грач</i>

- Что объединяет слова первого столбика? (Существительные женского рода с ь).

- Что объединяет слова второго столбика? (Существительные мужского рода без ь).

- Сформулируйте правило по этой записи.

- Верно, а теперь прочитаем его в учебнике.

(На высоком уровне проблемности дети пытаются вывести правило на основе записи двух столбиков слов без наводящих вопросов).

Как уже отмечалось, у учащихся начальной школы имеются возможности изучать правописание проблемным способом, то есть дети, анализируя языковой материал, самостоятельно пытаются вывести новое орфографическое правило. В случае затруднений ученикам даются подсказки или наводящие вопросы. Чем лучше учащиеся знают основополагающий материал, тем легче идёт работа по усвоению правила.

Уроки проводятся по следующей схеме. Сначала учитель ставит общую задачу: «Ребята, сегодня на уроке мы с вами откроем новое правило. Его необходимо знать, чтобы писать без ошибок». Слова на рассматриваемое правило могут быть записаны на доске заранее.

Далее учитель формулирует задачу последовательно на всех уровнях проблемности, начиная с самого высокого. Учащиеся должны фиксировать результаты своих попыток вывести правило, записать его на листочке, ставя порядковый номер проблемности. Это даёт возможность учителю контролировать работу каждого ученика на всех этапах вывода правила

правописания. Если учащиеся выводят правило на самом высоком или последующем уровнях проблемности, кроме низкого, они и в дальнейшем продолжают работу над правилом: проверяют формулировку в соответствии с подсказками и, если нужно, уточняют и совершенствуют её или записывают прежнюю формулировку.

Такая организация работы отнимает немало времени, однако она рациональна: во-первых, все дети должны думать и писать, совершенствуя формулировку; во-вторых, учитель имеет возможность проанализировать ход открытия правила каждым учеником; в-третьих, подсказки направляют мысль ученика, помогают овладеть мыслительными операциями; в-четвёртых, воспитывается способность к напряжённому умственному труду, самостоятельность; в-пятых, формируется орфографическая зоркость, устойчивые орфографические навыки.

После того как учащиеся записали формулировку на низком уровне проблемности, учитель спрашивает у некоторых учеников, какое правило они вывели. Вслед за этим учитель формулирует правило так, как оно дано в учебнике, и только после этого записывает тему на доске.

После открытия правила детям предлагается прочитать его по учебнику, осмыслить и запомнить. Закрепление знаний и формирование орфографических навыков проводится в ходе выполнения устных и письменных упражнений, записи слов под диктовку.

Установка на активную умственную деятельность остаётся ведущей для учителя и при подборе упражнений. Материал упражнений и характер заданий служат целям овладения учащимися не только содержательной, но и оперативной стороны знаний (что надо знать о правиле правописания и как применять знания на практике).

Приведем примеры упражнений, направленных на усвоение орфографических правил и формирование орфографических навыков.

При *повторении безударных личных окончаний* глаголов предлагаются задания:

1) Выпиши в первый столбик глаголы, спряжение которых узнаешь по окончаниям, а во второй – глаголы, которые будешь ставить в неопределенную форму. *Сидеть, лежать, колоть, терпеть, ловить, молчать, гасить, гнать.*

2) Из предложения: *«Вот уж снег последний в поле тает, тёплый пар восходит от земли, и кувшинчик синий расцветает, и зовут друг друга журавли.»* (А.Толстой) выпиши только те слова, у которых окончания можно проверить по неопределенной форме глагола. Объясни, как это сделать.

3) Читая записанный учеником текст писателя А.Куприна, проверяй написание всех безударных окончаний. Для этого над глаголами с личными окончаниями указывай спряжение, а над именами существительными – склонение.

О лошаде говорят, что она глупа, капризна. Но этот вздор говорят люди, которые держут её в тёмной конюшне, не знают радости воспитания. Они никогда не чувствовали, как лошадь благодарна тому, кто её моит, чистит, водит коваться, поит и кормит.

При работе с текстовыми упражнениями можно использовать следующие виды заданий: Прочитай текст и выполни задания.

Крот – самый таинственный наш зверёк.

Лапы передние – как экскаваторные ковши. Глазки крошечные – как точки на строке. Шкурка добротная. Холод в ней не страшен. А шерстка необычная: приглажена от хвоста к голове!

Много в жизни крота неизвестного! Зачем крот роет туннели в снегу? Считают, что зверёк на зиму старается зарыться глубоко в землю. Но весной снег начинает таять, и в сугробах можно увидеть туннели. По ним вода журчит. И кротовые земляные кучки под снегом свежие.

(Сладков Н.И.)

1) В один столбик выпиши из текста примеры однокоренных слов, а в другой – форм слова. Отметь орфограммы. (*Крот* – *кротовые*; *крот* – *крота*.)

2) Найди два глагола с непроверяемыми безударными гласными в суффиксах. Отметь указанную орфограмму. (*Таять, увидеть*).

3) Выпиши по два слова с указанными орфограммами и письменно объясни выбор букв.

Проверяемые парные по глухости-звонкости согласные в корне. (*Глазки, шерстка, холод*).

Проверяемые безударные гласные в корне. (*Зверёк, холод*)

Безударные гласные в родовых окончаниях имён прилагательных. (*Добротная (шкурка), необычная (шёрстка),*

Упражнения, включающие элементы проблемности, можно найти в учебнике русского языка Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С.. Это задания повышенной трудности, обозначенные в учебнике флажком. Новым приёмом по сравнению с остальными упражнениями является вариативность инструкции применительно к выполнению одного и того же упражнения. Назначение вариативности инструкции в том, чтобы задания повышенной трудности были доступны всем учащимся.

В качестве заданий повышенной трудности в учебнике используются упражнения на группировку учебного материала. Они служат усвоению орфографических правил и развитию мыслительной деятельности детей, создают благоприятные условия для обдумывания учеником связей в материале. Развитие мыслительной деятельности характеризуется степенью самостоятельности при оперировании знаниями в новых условиях: непривычной формулировкой задания, применением нового языкового материала, на который должен быть осуществлён перенос знаний, умением при необходимости сделать самостоятельный вывод, обобщение.

Задания на группировку рассчитаны на то, чтобы учащиеся овладели такими мыслительными действиями, как: 1) рассмотрение ряда объектов по одному общему признаку; 2) рассмотрение ряда объектов с разных точек зрения; 3) вывод, обобщение, предполагающие соотнесение и обобщённое выражение усвоенных школьниками конкретных знаний.

При использовании заданий на группировку необходимо обеспечить каждому ученику возможность решать классификационные задачи в

Путем последовательного изменения инструкции достигается проявление той меры самостоятельности, которая в данный момент возможна для ученика. Такой переход от трудных к легким условиям группировки является основным дидактическим условием эффективного влияния на развитие мыслительной деятельности учащихся. Именно при этом условии обеспечивается соединение обучающей, воспитывающей и контролирующей функций заданий.

1) Запиши слова буквами. Рассуждай и подчеркивай буквы, которыми обозначаешь звук [й']. В каком слове не столько слогов, сколько в других? Какие слова нельзя перенести? Почему?

2) Проверь свои умения. Для этого понаблюдай за строением слов.

Выбери задание, которое будешь выполнять: 1 или 2.

2. Раздели слова на две группы в зависимости от того, какая в них приставка. Запиши каждую группу в свой столбик, показывая строение слов, отмечай все орфограммы. В столбике, где слов больше, выдели ещё две группы слов, различных по строению; слова одной группы отметь цифрой 1, другой – 2.

Неправда - [л] [] []; *сила* - [м] [] []; *молодые люди* - [м] ..; *маленький ребёнок* - [м] ..; *призыв* - [к] [л'] [] []; *доктор* - [в] [] [] []; *крепкий ребёнок* - [к] [р']; *ерунда, глупость* - [ч] [] []; *родник* - [к] [] [] [] [];

43

4) По какому признаку разделишь глаголы на две группы? Ту группу, в которой глаголов больше, запиши в два столбика во 2-м лице множественного числа. По какому признаку распределишь слова?

Кричать, спать, дышать, играть, держать, гонять, включать.

Итак, задания данного типа - это задания поискового характера, при выполнении которых учащиеся применяют имеющиеся знания и известные способы действия к новым условиям, в том числе и для решения познавательных задач, вырабатывают новые способы действия, формирующие умения сравнивать, находить общее, делать умозаключения и выводы. Таким образом, целью учебных заданий повышенной трудности является развитие активного, самостоятельного, творческого мышления школьников.

Кроме того, на уроках русского языка могут быть использованы следующие *поисковые задачи*:

1) Реши задачи: 1) зачеркни в скобках одну из двух букв – ненужную; 2) там, где в скобках одна буква, определи, вместе или отдельно от слова её напишешь: *Возвращаясь под вечер (с)(П) поля,*

Потеряла (С,с)ерёжку (П,п)оля.

Ту (С,с)ерёжку нашёл (С,с)ерёжка.

Прибежал, постучал (в) окошко:

Отыскалась твоя (С,с)ерёжка!

2) В первую группу выпиши слова, в которых удвоенные буквы нужно просто запомнить, а во вторую - те, где их объясняешь строением слова. Обозначь орфограммы: *Суббота, ранний, группа, телеграмма, аккуратный, пассажир, карманный, шоссе, классный, хоккей, кассовый, осенний, весенний, рассказывать.*

3) Сравни слово *шариковая* с другим – *шаровая* (молния). Есть ли что-то общее в смысле, в значении слов? В каких частях основ это сходство скрыто? А есть ли различие? Из-за какой части основы? Покажи, как образовалось слово *шаровая* и каково его строение; запиши слово полностью.

_____ + _____ + _____ = _____

4) Запиши два глагола: *быть* и *будить*. Их значения тебе понятны? Тогда спрягай оба глагола, выделяя окончания. Не забудь определить спряжение и не попадись в ловушку! Что интересного в этих глаголах?

5) Какие слова можно проверить словом *кость*?

6) Можно ли слово *гора* проверить словом *горький*?

7) Сравни слова: *рисуешь, плащ, глушь*. Почему в двух слова на конце пишется мягкий знак, а в одном не пишется? От чего это зависит?

8) Ученик написал так: *Стоит на площади, играет на площадке*. В каком случае он допустил ошибку? Почему эти существительные имеют разное окончание т.д.

Считаем целесообразным предложить учителям использовать данные задания на уроках русского языка по программе Соловейчик М.С.:

1) Запиши слова в два столбика: в первый с орфограммой *А*, во второй с орфограммой *О*. *З_вод, м_роз, к_ток, л_пата, к_ньки, п_льто, р_бота, к_рандаш, _дежда, дев_чка, с_пог.*

2) Выбери слово, в котором безударная гласная в корне не является проверяемой. *А) пятно Б) вода В) страна Г) герой*

3) В какой группе словосочетаний на месте пропусков пишется *Ь* ?

А. с...едобный гриб, построить сквореч...ник

Б. попасть в об...ятия, запастись с...естным

В. знатное кушан...е, дружная сем...я

Г. берёзовые поч...ки, с...езд депутатов

Ситуация поиска решения обуславливает заинтересованность в познании нового и побуждает учащихся к самостоятельному творческому выбору способа решения.

2.3 Апробация предложенной системы работы

Для проверки эффективности применения элементов проблемного обучения при изучении орфографических правил нами было проведено исследование «Эффективность применения элементов проблемного обучения при изучении орфографии».

В данном исследовании участвовал третий класс (15 учеников) Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа с.Ленино Пензенского района Пензенской области. Обучение русскому языку в данном классе осуществляется по учебникам, составленным М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко.

Цель исследования: выявить эффективность применения элементов проблемного обучения при изучении орфографии.

Задачи исследования:

- проанализировать орфографический материал, рассматриваемый в 3 классе по программе М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко.
- разработать и апробировать систему уроков с использованием традиционных методов и методов проблемного обучения;
- сравнить эффективность применения традиционных и проблемных методов обучения при изучении орфографических правил;

Было проведено четыре урока по орфографии с использованием элементов проблемного обучения и четыре урока с использованием традиционной подачи материала.

Исследование проводилось при изучении следующих тем: «Поговорим подробнее о роде и числе имён: существительных и прилагательных» и «Правописание ь в после шипящих на конце имён существительных». В рамках исследования были проведены следующие уроки: «Зависимость рода и числа имени прилагательного от рода и числа имени существительного», «Освоение способа решения орфографических задач в окончаниях имени прилагательных», «Тренировка в решении орфографических задач в

окончаниях имён прилагательных». Эти уроки были проведены с помощью традиционных методов обучения. Уроки: «Знакомство с правилом написания *ь* знака на конце имен существительных после шипящих», «Освоение способа решения орфографических задач на конце имен существительных после шипящих», «Тренировка в решении орфографических задач на конце имен существительных после шипящих», «Обобщение изученного по теме: «Правописание слов с разделительным *ь* и *й* для обозначения мягкости согласных на письме» были проведены с использованием методов проблемного обучения.

Фрагмент урока по теме «Зависимость рода и числа имени прилагательного от рода и числа имени существительного» традиционная система обучения. 3 класс

Цель: формировать умение выбирать буквы в окончаниях прилагательных по подсказке вопросов.

Ход урока.

1. Актуализация знаний. Сообщение темы урока

- Ребята, посмотрите на доску. К какой части речи относятся эти слова?

(К имени прилагательному.)

- Подберите имя существительное для первой строки. Какое подойдёт? *(День.)*

- А только ли по смыслу вы подбирали? *(Нет, еще по роду и числу.)*

- Какой род и число имени прилагательного? *(м.р. ед. ч.)*

- Задайте вопрос-команду для прилагательного. *(День (какой?) прекрасный.)*

2. Постановка учебной задачи.

- Выделим окончание у вопроса и у прилагательного. *(ой, ый, ий)*

- Определите ударный слог у вопроса. *(ой)*

- Да, окончание ударное.

- А теперь поставьте ударение у прилагательного.

- Теперь подберем существительное ко второй строке. *(Погода)*

- Определите число и род прилагательного. *(ж.р. ед.ч.)*

- Задайте вопрос-команду к прилагательному. (*Погода (какая?)...*)
- Выделите окончание у вопроса (*ая*) и у прилагательного (*ая, яя*)
- Определите ударный слог вопроса (*ая*). Окончание под ударением.
- Поставьте ударение у прилагательного.
- Ребята, обратите внимание: у прилагательного окончание безударное.
- Подберем существительное к следующей строке. (*Утро.*)
- Определите число и род прилагательного (*ср.р. ед.ч.*)
- Задайте вопрос-команду к прилагательному. (*Какое?*)
- Выделите окончание у вопроса, у прилагательного. (*ое, ее*)
- Какой ударный слог у вопроса? (*ое*). Это окончание.
- Поставьте ударение у прилагательного.
- Подберем существительное к следующей строке. (*Дни.*)
- Определите число. (*мн.ч*)
- А род можем определить? (*Нет, так как мн.число.*)
- Задайте вопрос-команду к прилагательному (*Какие?*)
- Выделите окончание у вопроса; у прилагательного.
- Какой ударный слог у вопроса?
- Поставьте ударение у прилагательного.
- Давайте посмотрим, что у нас получилось. Что-нибудь заметили?
(*Во всех вопросах ударные окончания.*)
- Рассмотрим таблицу в учебнике. Откройте стр. 65. Прочитайте ее.
- У нас ударное окончание? (*Да.*)
- А окончание у имен прилагательных у нас безударное? (*Да.*)
- Назовите вопрос ед.ч. м.р (*Какой?*), а какие безударные окончания?
- Назовите вопрос ж.р.
- Назовите вопрос ср.р.
- Назовите вопрос мн.ч.
- Ребята, обратите внимание, в м.р ударное окончание в вопросе не совпадает с безударным окончанием.
- Сравним наш вывод с сообщением в учебнике на стр. 65.

- Так вот, в вопросе мы будем подчеркивать последнюю букву гласных =, а безударное окончание в прилагательных _. Выполняем упражнение 487.

Фрагмент урока по теме «Знакомство с правилом написания мягкого знака на конце имен существительных после шипящих» (проблемное обучение). Тип урока: Урок «открытия» новых знаний. 3 класс

Цель: создать условия для осознания и осмысления обучающимися новой информации о ь.

1. Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности

Итак, за работу!

Задание на слайде:

<i>пальто</i>	<i>шьют</i>	<i>беречь</i>
<i>деньки</i>	<i>воробы</i>	<i>сжечь</i>
<i>пень</i>	<i>семья</i>	<i>читаешь</i>

- Что общего у всех этих слов?
- По какому признаку распределены слова в столбики?
- Как вы думаете, всё ли вы знаете о работе ь?
- Давайте проверим. (*Выводы учеников о работе ь по всем столбикам*)
- Продолжим распределять слова по группам.
- *Письмо, вьюга, речь.*

(В слове *письмо* ь –показатель мягкости согласного, *вьюга* – ь разделительный)

- А в слове *речь*? Дайте характеристику последнему звуку. Нужно ли здесь показывать мягкость согласного? (*Проблема*)
- Знаем ли мы, какую работу выполняет ь в этом слове? (*Нет.*)
- Давайте понаблюдаем за другими словами. (слайд 2)
- А что вас удивляет? (*Почему в одном слове пишется ь, а в другом нет?*)
- Можем мы это объяснить?
- Какая проблема встала перед нами? (*Когда в именах сущ. нужно писать ь, а когда нет*)

2. Постановка учебной задачи.

- Вы, наверное, догадались, какая буква будет на уроке в центре внимания? (*Мягкий знак*).

- Как же мы сформулируем тему нашего урока? (*Ответ детей.*)

- Да, сегодня мы познакомимся с правилом написания ь знака на конце имен существительных после шипящих.

- Какие задачи мы поставим перед собой?

(*Познакомиться с новой работой буквы ь, открыть тайну написания ь в именах существительных в начальной форме, научиться правильно писать слова с ь, активно и дружно работать на уроке, учиться достигать поставленной цели.*)

- А какими мы должны быть на уроке? (*Внимательными, ответственными, трудолюбивыми, любознательными...*)

3. Построение проекта выхода из затруднения

- Я предлагаю вам внимательнее посмотреть на наши слова (реч? ноч? вещ? мыш? грач? мяч? плащ? малыш?) (слайд 3)

- Прочитайте задания на слайде.

1. Прочитайте слова.

2. Определите часть речи.

3. Какие звуки слышатся на конце слова? (*Шипящие*)

4. На какие две группы можно их разделить? (*м.р. и ж.р.*)

- Запишите в 2 столбика в тетрадь.

реч_

ноч_

вещ_

мыш_

грач_

мяч_

плащ_

малыш_

- Впишите ь знак там, где нужно. (слайд 2)

- Что объединяет все слова?

- Найдите признак, по которому слова объединены в группы.

- Какое обобщение вы можете сделать?
 - Где мы можем проверить наш вывод?
 - Сформулируйте правило.
 - А теперь сравним наш вывод с сообщением в учебнике стр.73
 - А сейчас я предлагаю поработать **в паре** и составить памятку о написании **ь** на конце имён существительных после шипящих.
 - Подвиньте листы, которые лежат у вас на партах, обсудите в паре, как надо действовать, чтобы не ошибиться в написании **ь** на конце имён существительных после шипящих.
1. Это имя _____?
 2. Есть ли _____ звук на конце слова?
 3. Определяю _____.
 4. Слово стоит в _____ форме?
 5. Женский род – _____, мужской род – _____
- Сейчас в парах вы выполните задание, которое я приготовила для вас, чтобы вы проверили, как научились писать слова с новой орфограммой. Вам надо найти ошибки, допущенные в словах.

плащ	помощ	лещ
лучь	мячь	грачь
мыш	ёрш	ночь
гаражь	стрижь	чижь

Фрагмент урока по теме «Освоение способа решения орфографических задач на конце имен существительных после шипящих» (проблемное обучение). Тип урока: Обобщение и систематизация знаний.

3 класс

Цель: создать условия для обобщения и систематизации знаний о роли мягкого знака в словах.

1. Мотивация и целеполагание

- А давайте совершим на уроке ещё одно маленькое открытие, своего рода «гимнастику для ума». Я предлагаю вам составить слово из рассыпанных букв.

- А поможет вам составить слова стихотворение. (слайд)

Апрель, апрель!

На дворе звенит капель.

По полям бегут ручьи,

На дорогах лужи.

Скоро выйдут муравьи

После зимней стужи.

Рапеъл аьпекл рчуиь увмаъри мшыь ашкмы

- Молодцы! Хорошо справились.

- Внимание! А теперь прочтите эти слова про себя и сравните.

апрель капель ручьи муравьи мышь камыш

- Разделите данные слова на три группы по разным признакам, запишите в тетрадь в 3 столбика. (время 3 минуты)

- Какие группы получились? Объясните, по какому признаку объединили слова в группы. У кого другие варианты?

- Молодцы! Много разнообразных вариантов у вас получилось, каждый разделил эти слова по таким признакам, которые считает наиболее правильными.

2. Актуализация знаний.

- А я предлагаю остановиться на том варианте, где слова разделены на группы по работе мягкого знака. (слайд)

апрель мышь ручьи

капель камыш муравьи

- Объясните, какую работу выполняет Ь в словах 1-ого столбика? (*Ь показывает мягкость согласного звука, смягчающую работу.*)

- В словах 2-ого столбика? (*Ь отделяет согласный звук от гласного, предупреждает о звуке Й*).

- В словах 3-его столбика? (*Б сообщает о форме слова, говорит нам, что это имя существительное женского рода, в именах существительных мужского рода Б не пишется.*)

- Все ли известные нам работы Б нам встретились в задании? Какие ещё работы Б мы знаем?

- Исходя из выводов, определите тему урока. (Ответы детей)

- Тема нашего урока: «Освоение способа решения орфографических задач на конце имен существительных после шипящих». (слайд)

- Согласно теме определите цель урока. (Ответы детей)

Вывод: Сегодня мы повторим все 3 работы мягкого знака, закрепим написание слов с ним.

3. Применение учебного материала в знакомых и новых учебных ситуациях.

- А сейчас настало время применить ваши знания о работе Б на практике.

- Я читаю определения, а вы правильно записываете слова.

Человек, играющий на скрипке, – скрипач

Человек, выступающий в цирке, – циркач

Мелкие деньги – мелочь

Все, что мы говорим, пишем, читаем, – речь

Место, где купаются и загорают, – пляж

Зерно, из которого делают черный хлеб, – рожь

Ароматный белый майский цветок – ландыш

Место, где хранится машина, – гараж

- Написание орфограмм грамотно и четко проговаривайте, а написание Б в именах существительных после шипящих доказывайте.

- Почему записали слово без Б? с Б? (Ответы детей.)

Вывод: В каких именах существительных после шипящих пишется Б?

- Подберите синонимы с шипящими согласными на конце.

Неправда - [л] [] []

Сила - [м] [] []

Молодые люди	- [м]...
Призыв	- [к] [л'] [] []
Крепёныш	- [к] [р']...
Доктор	- [в] [] [] []
Родник	- [к] [] [] []
Маленький ребёнок	- [м]...

- Хочу обратить ваше внимание на то, что для вас есть подсказки. Слова - синонимы начинаются на ту букву, которая записана в правом столбике.

(Самопроверка.)

- Значит, ь в именах существительных после шипящих необходимо писать только в каких случаях? *(Ответы детей.)*

4. Взаимопроверка.

- Ребята на доске записаны слова с ь и без него.

I вариант – записывает слова без ь.

II вариант – записывает слова с ь.

Шалаши.., багаж.., тиши.., товарищ.., вещь.., сторож.., еж.., глуш.., реч.., душ..

- После выполнения обменяйтесь тетрадями.

- Оцените своего соседа. Кто не допустил ни одной ошибки?

- 0 ошибок – поставьте отметку «5»

- 1-2 ошибки – поставьте отметку «4»

- 3-4 ошибки - поставьте «3»

- Поднимите руки, кто поставил «4» и «5»?

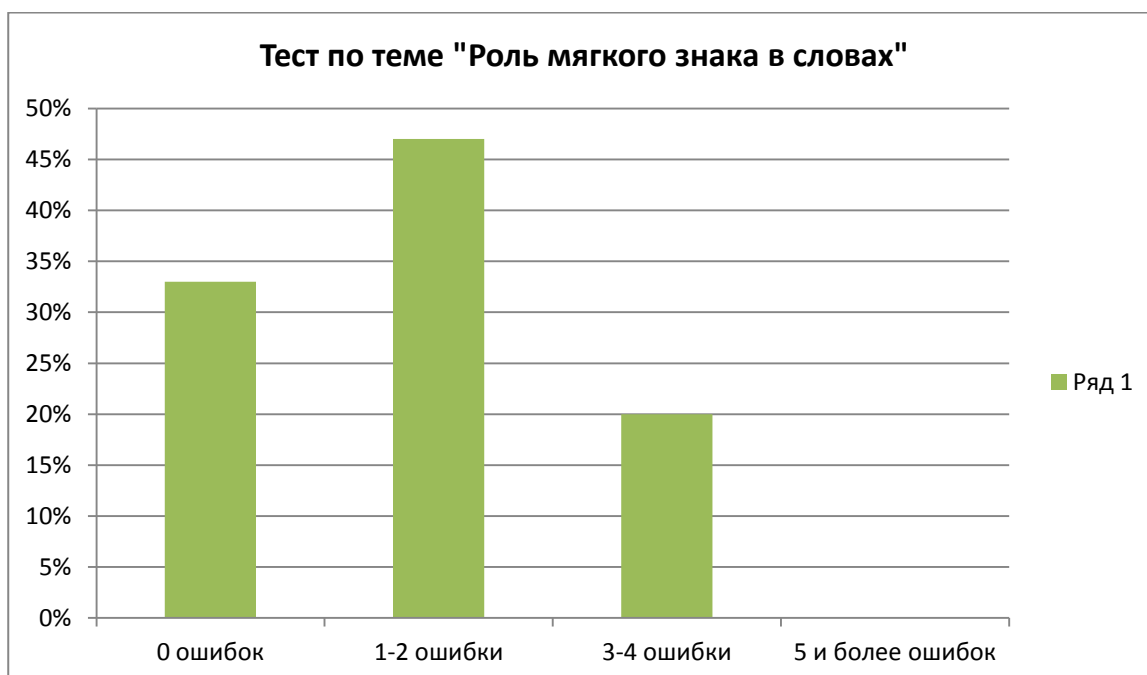
- Молодцы, с заданием все справились.

В конце изучения данных тем было проведено контрольное тестирование, которое включало ряд вопросов по пройденным темам (Приложение 2, 3).

Результаты тестирования представлены в виде диаграмм.



Анализируя данную диаграмму, мы видим, что умеют безошибочно писать безударные окончания имен прилагательных 1 учащихся, что составляет 7% от общего количества. Допустили 1-2 ошибки 4 учащихся, что составляет 26%. 3-4 ошибки 7 человек, что составило 47%. И допустили 5 и более ошибок 3 учащихся, что составило 20%.



По данной диаграмме видно, что умеют безошибочно писать имена существительные в начальной форме с шипящим звуком на конце 5 учеников,

что составляет 33%. 1-2 ошибки допустили 7 учащихся, что составляет 47%. Допустили 3-4 ошибки 3 ученика, что составляет 20%. Количество учеников, допустивших 5 и более ошибок, составило 0%.

По результатам проведенного исследования мы можем сделать вывод: использование проблемных упражнений и заданий (по формированию орфографического навыка) на уроке «Написание ь в именах существительных после шипящих» оказалось более эффективным по сравнению с используемой системой традиционных заданий, которые применялись в классе при изучении темы «Род и число имен существительных, имен прилагательных».

Таким образом, результативность формирования орфографических навыков повышается, если у учеников формируется активная позиция на уроке, если им предоставлена возможность самостоятельно находить пути и средства к решению поставленных задач, если каждое упражнение дает обильную пищу для умственной работы.

Возникновение проблемных ситуаций, постановка перед учащимися проблемных вопросов, познавательных задач, использование творческих заданий на всех этапах изучения орфографической темы способствуют активизации познавательной деятельности детей, развитию мышления, речи, умения анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, а главное – формированию прочных орфографических навыков, развитию орфографической зоркости, то есть повышению грамотности учащихся.

Эффективность понижается: 1) когда ученики оказываются в условиях, требующих лишь механического запоминания определения или правила, которые даны в учебнике; 2) если ученикам предлагается однотипные задания; 3) в случае использования только репродуктивных видов упражнений.

Заключение

На современном этапе развития обществу нужен человек, способный принимать самостоятельные решения, готовый к самообразованию, умеющий жить среди людей. Поэтому перед современным обществом встала проблема найти такую технологию обучения детей, которая помогла бы исходить из того, что ученики стали не только объектом обучения, пассивно воспринимающими учебную информацию, но и быть активными субъектами его, самостоятельно овладевающими знаниями и решающими познавательные задачи. Именно такой технологией обучения детей в начальных классах большинство ученых, советских психологов (С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Богоявленским, А.М. Матюшкиным, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер и др.) признают проблемное обучение, без которого, по их мнению, невозможно развитие интеллектуальных способностей.

Проблемное обучение в начальных классах - это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями.

Проблема воспитания познавательной самостоятельности (стремления и умения учащихся самостоятельно познавать новое в процессе поисковой деятельности), проблема активизации мыслительной деятельности учащихся не может быть решена без включения в обучение русскому языку заданий поискового характера, в число которых входят проблемные задачи, предполагающие исследовательскую деятельность школьников в ходе анализа языковых явлений.

Поэтому в процессе обучения русскому языку необходимо вводить не только работу по образцу, но и создавать ситуации, требующие поисковой деятельности учеников. Этому способствует применение элементов проблемного обучения, использование проблемных ситуаций, решение проблемных задач и т.д. Они, как показывает опыт, воспринимаются

школьниками с большим интересом, ученики увлеченно обсуждают посильные для них языковые проблемы. Преодолевая затруднения, возникающие в связи с проблемными ситуациями, учащиеся овладевают навыками поисковой деятельности; разрешая эти ситуации, они знакомятся с новыми знаниями и способами их добывания. Задания поискового характера способствуют овладению языковым анализом, развитию связной речи, формированию умений применять знания и навыки в новой ситуации, близкой к естественной ситуации речевого общения.

Проблемные задания могут быть специально использованы учителем для обучения умению доказывать, поскольку осуществление поисковой деятельности требует от учащихся развернутой системы самостоятельных рассуждений, обоснования выдвинутых положений. Не случайно в тексте заданий нередко выдвигается требование: объясните, докажете.

Проведённое нами исследование показало, что при использовании элементов проблемного обучения процесс усвоения школьниками орфографических знаний, формирования соответствующих умений и навыков происходит наиболее эффективно. Однако следует помнить, что выбор методов обучения должен зависеть от специфики темы, требований программы, уровня подготовки класса, индивидуальных особенностей учащихся. Учитель сам должен решить, когда использовать элементы проблемного обучения, а когда лучше преподнести учащимся знания в готовом виде. В любом случае важно, чтобы в результате обучения учащиеся овладели необходимыми знаниями, умениями и навыками, достигли определённого уровня языкового развития, овладели литературной речью, стали грамотными в широком смысле слова.

Литература

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.: Педагогика, 2000.
2. Бакурина Т.Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне // Начальная школа. –2002. – №2. – 56с.
3. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 2006.
4. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник по русскому языку 1-4 класс. – М.: Баласс, 2013.
5. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. – М.: Академия, 2001.
6. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Секреты орфографии. – М.: Просвещение, 2001.
7. Жедек П.С. Методика обучения орфографии. Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах / Под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1992.
8. Жедек П.С. Пути совершенствования обучения орфографии. // Начальная школа. – 2008. - № 10. – С. 24-26.
9. Жинкин Н.И. Механизмы речи – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1958.
10. Журавлева Л.И. Как повысить грамотность учащихся? // Русский язык в школе. – 2002. - № 5-6. - С. 23-27.
11. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1986.
12. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1987.
13. Львов М.Р. Русский язык в школе. – М.: Вербум – М, 2007.
14. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014.
15. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директмедиа Пабблишинг, 2008.

16. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977.
17. Одегова В.Д. Развитие орфографической зоркости. // Начальная школа. – 1989. - №6. – С. 20-22.
18. Программы для общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-4). – М.: Просвещение, 2013.
19. Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. – М.: Просвещение, 1967.
20. Разумовская Л.И. Методика обучения орфографии в школе: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1996.
21. Рамзаева Т.Г. Русский язык. Учебник по русскому языку 1-4 класс. – М.: Дрофа, 2015.
22. Репкин В.В. Формирование орфографического навыка как умственного действия. // Вопросы психологии. – 1960. - №2. - С. 135-141.
23. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. – М.: Просвещение, 2000.
24. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. / Под ред. М.С.Соловейчик. – М.: Центр «Академия», 1997.
25. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. Учебник по русскому языку 1-4 класс. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013.
26. Тутаришева М.К. Фонетика. Орфоэпия. Графика. Орфография. – М.: Майкоп, 2007.
27. Хрестоматия по методике русского языка. Методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1996.
28. Шамова Т.И. Проблемность – стимул познавательной активности. – М.: Новая школа. – 2001.
29. Юденко, Ю.Р. Изучение орфографических правил в начальных классах // Начальная школа. - 2007. - №2. – С. 25-28.
30. Ясова А. Самостоятельная работа учащихся над орфографическими ошибками // Начальная школа. – 2001. - №4. – 42с.

Приложение 1.

Отличие проблемного обучения от традиционного

Показатели сравнения	Традиционное обучение	Проблемное обучение
цели	Добывание знаний учащимися собственным трудом.	Добывание знаний с помощью учителя.
Этапы урока: этап № 1	Организация внимания учащихся	
Этап № 2	Актуализация ранее изученного: учитель задаёт наводящие вопросы с целью повторения ранее пройденного материала.	Инструкция: обращение к предыдущему опыту. Установка причинно-следственных связей.
Этап № 3	Изучение нового материала: учитель сам объясняет тему, приводит примеры, а потом требует от учащихся.	Обсуждение темы в группе: класс делится на группы, сначала идёт обсуждение темы в группе, а потом со всем классом. Работа в парах. Выдвижение гипотез, предложений.
Этап № 4	Закрепление: учитель предлагает учащимся определённые упражнения на данную тему, и учащиеся закрепляют свои знания на практике.	При подтверждении выдвинутых гипотез, предположений ребята сами приводят примеры, составляют задания.
Этап № 5	Вторичное закрепление: учитель уже для закрепления новой темы даёт более сложные задания.	Ребята делают выводы, сами дают определения, закрепляют знания на учебном материале.
Этап № 6	Подведение итогов урока.	Рефлексия – определение степени усвоения.

Приложение 2.

Тест по теме «Род и число имён существительных, имён прилагательных»

Фамилия _____

1. **Перед именем существительным пиши в скобах падежный вопрос от слова-командира. Надпиши над именами существительными падеж.**

Шагал (_____) по тропке, шагал (_____) через парк, шёл (_____) к памятнику, писал (_____) ручкой, любовался (_____) природой, сбежал (_____) с горы, вернулся (_____) с города, добрался (_____) до деревни, увяз (_____) в болоте.

2. **Укажи существительное с окончанием «е»:**

- 1) на столик... 5) сиял от радост...
- 2) выступал на площад... 6) говорил о мыш...
- 3) у широкой Волг... 7) веселился на опушк...
- 4) по знакомой лестниц... 8) ветка ел...

3. **В каком падеже стоят имена существительные в словосочетаниях: *пять килограммов мандаринов, апельсинов, помидоров; много сапог, носков, колготок?***

- 1) В именительном.
- 2) В родительном.
- 3) В дательном.
- 4) В винительном

4. **В какой строке у всех недописанных слов окончание -и?**

- 1) хранить в памят..., любовь к Отчизн..., родился в рубашк...
- 2) воспоминание о юност..., нет мудрост..., цветет среди осен...
- 3) не выпало ни капл... дождя, вижу в ребенк..., скажи королев...

5. **Укажи имя прилагательное с окончанием –ый**

- а) вечерн __ (свет)
- б) свеж __ (хлеб)
- в) прекрасн __ (день)
- г) клубничн __ (варенье)

6. Окончание какого имени прил. будет не таким, как в других именах прилагательных?

- а) виноградн __ __ гроздь
- б) красив __ __ лужайка
- в) праздничн __ __ настроение
- г) звонк __ __ монета

7. Вставь пропущенные буквы, допиши окончания, подчеркни прилагательные волнистой линией, укажи их род:

Сильн__ ветер разогнал тяжел__ тучи. Дож__ь прошел. Мокр__ тр__ва
бл__стит на ярк__ со__нце. Его тепл__ лучи осв__тили л__сн__ п__ляну.
Красив__огон__ками сверкает утренн__ р__са.

8. Соедини стрелочкой им.существительные и им. прилагательные:

весёлая	лето
сильный	молоко
горячее	малина
жаркое	песня
синий	ветер
сладкая	платок

9. Образуй от данных существительных прилагательные:

Сердце - _____
Местность - _____
Опасность- _____

10. Подбери к словам прилагательные и запиши по образцу:

слон – громадный, серый;
зебра – ... , ... ;
лиса – ... , ... ;
цыплёнок – ... , ... ;
белка – ... ,

Тест по теме «Роль мягкого знака в словах».

Фамилия _____

1. В каких словах мягкость согласных звуков обозначена при помощи буквы Ь ?

- 1) ночь
- 2) тень
- 3) рожь
- 4) боль
- 5) письмо
- 6) ружьё
- 7) брошь

2. В каком предложении есть слово с пропущенным Ь?

- 1) Моя тётя – известный врач_.
- 2) Мы вернулись домой в полноч_.
- 3) Наш дач_ный участок находится рядом с лесом.
- 4) Калач_ оказался очень вкусным.

3. Где пишется -ться?

- 1) Волосы девочки разлетают_ся в разные стороны.
- 2) Отец на минуту задумывает_ся.
- 3) Толя наелся и пошёл прогулят_ся.
- 4) Жучка взбирает_ся на солому.

4. В каком слове у Ь не такая работа, как в других словах?

- а) молодёжь
- б) стеречь
- в) зовёшь
- г) мечтать

5. Где написание Ь объясняется формой слова?

- 1) волчья
- 2) ельник
- 3) дочь
- 4) скатерть

6. Сколько орфограмм в слове *гараж*?

- | | |
|---------|-----------|
| 1) одна | 3) три |
| 2) две | 4) четыре |

7. Выбери слова, в которых после шипящих на конце пишется мягкий знак.

- а) скрипач... б) молодеж... в) рож... г) луч...
д) карандаш... е) мыш... ж) помощ... з) врач...

8. В какой группе словосочетаний на месте пропусков пишется **Ь ?**

- А. с...едобный гриб, построить сквореч...ник
Б. попасть в об...ятия, запастись с...естным
В. знатное кушан..е, дружная сем..я
Г. берёзовые поч..ки, с..езд депутатов

9. Вставь **Ъ или **Ь**. Обозначь орфограммы в словах.**

Солов....и, об.....явления, под...езд, в...юга, п...ют, мал...чик, ал....бом,
обез...яна, пал...цы, в..езд, об.....явит, ш..ют.

10. В каком предложении есть глагол неопределённой формы?

- 1) На сучках сушат_ся беличьи запасы.
2) Из кабинета слышат_ся удивлённые голоса.
3) Волна то накатит_ся, то отхлынет.
4) Мышонок любил лакомит_ся семечками.

Памятка о написании ь на конце имён существительных после шипящих.

1. Это имя _____?
2. Есть ли _____ звук на конце слова?
3. Определяю _____.
4. Слово стоит в _____ форме?
5. Женский род – _____, мужской род – _____

Карточка № 1.

Как писать слова с новой орфограммой

плащ	помощ	лещ
лучь	мячь	грачь
мыш	ёрьш	ночь
гаражь	стрижь	чижь

Карточка № 2.

Решить орфографические задачи в словах.

*Калач?, доч?, кирпич?, меч?, дич?,
мелоч?, стереч?, прыщ?, рож?,
брош?, вещ?, чиж?, камыш?*

«Зависимость рода и числа имени прилагательного от рода и числа имени существительного»

Учебный предмет	Русский язык
Класс	3
Тип урока	Изучение нового материала
Цели урока	Формировать умение выбирать буквы в окончаниях прилагательных по подсказке вопросов
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1) наблюдать за связью имён существительных и имён прилагательных; 2) обучать выбору букв в окончаниях прилагательных по подсказке вопросов; 3) формировать соответствующие навыки правописания; 4) развивать логическое мышление учащихся, умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы; 5) воспитывать интерес к изучению родного языка, внимание к звучащему слову.
Технологии, методы, приемы	Наглядный; словесный (рассказ, беседа); практический (упражнения).
Планируемый результат	
<p><i>Предметный:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - определять морфологические признаки слов: род, число, падеж имени существительного и имени прилагательного; - сравнивать слова по освоенным признакам; - ставить слова изучаемых частей речи в указанную форму. 	<p><i>Личностный:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умение определять и высказывать самые простые, общие для всех людей правила поведения при совместной работе и сотрудничестве; <p><i>Регулятивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - принимать и сохранять учебную задачу; - умение проговаривать последовательность действий на уроке; - обнаруживать и формулировать учебную проблему совместно с учителем; - определять и формулировать цель на уроке с помощью учителя; - высказывать свою версию; - работать по плану; - находить и исправлять ошибки самостоятельно; <p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умение ориентироваться в своей системе знаний и осознавать необходимость нового знания; - добывать новые знания: находить ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт; - извлекать информацию, представленную в разных формах; - представлять информацию в виде схемы (алгоритма). <p><i>Коммуникативные:</i></p>

	<ul style="list-style-type: none">- умение совместно договариваться о правилах поведения и общения в школе и следовать им;- оформлять свои мысли в устной форме;- задавать вопросы;- контролировать действия партнёра;	
Организация пространства		
Формы работы	Ресурсы	
Фронтальная Индивидуальная	Книгопечатная продукция: М.С.Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка» для 3 класса часть 2, тетрадь-задачник № 2.	
Технология обучения		
Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I.Организационный (Мотивация)	<ul style="list-style-type: none">- Начинаем урок русского языка.Если хочешь много знать, Надо потрудиться.Если хочешь умным стать, Нужно не лениться.- Это мое вам пожелание на урок.	Готовность детей.
II.Актуализация изученного	<ul style="list-style-type: none">- Ребята, посмотрите на доску. К какой части речи относятся эти слова?- Подберите имя существительное для первой строки. Какое подойдёт?- А только ли по смыслу вы подбирали?- Какой род и число имени прилагательного?- Задайте вопрос-команду для прилагательного.	<p>К имени прилагательному.</p> <p>День.</p> <p>Нет, еще по роду и числу.</p> <p>м.р. ед. ч.</p> <p>День (какой?) прекрасный.</p>
III.Постановка учебной задачи	<ul style="list-style-type: none">- Выделим окончание у вопроса и у прилагательного.- Определите ударный слог у вопроса.- Да, окончание ударное.	<p>ой, ый, ий</p> <p>ой</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - А теперь поставьте ударение у прилагательного. - Теперь подберем существительное ко второй строке. - Определите число и род прилагательного. - Задайте вопрос-команду к прилагательного. - Выделите окончание у вопроса (ая), и у прилагательного - Определите ударный слог вопроса (ая). Окончание под ударением. - Поставьте ударение у прилагательного. - Ребята, обратите внимание: у прилагательного окончание безударное. - Подберем существительное к следующей строке. - Определите число и род прилагательного. - Задайте вопрос-команду к прилагательному. - Выделите окончание у вопроса, у прилагательного. - Какой ударный слог у вопроса? (ое). Это окончание. - Поставьте ударение у прилагательного. - Подберем существительное к следующей строке. - Определите число. - А род можем определить? - Задайте вопрос-команду к прилагательному. 	<p>Погода.</p> <p>ж.р. ед.ч.</p> <p>Погода (какая?)...</p> <p>ая, яя</p> <p>Утро.</p> <p>ср.р. ед.ч.</p> <p>Какое?</p> <p>ое, ее</p> <p>ое</p> <p>Дни.</p> <p>мн.ч.</p> <p>Нет, так как мн.число.</p> <p>Какие?</p>
--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Выделите окончание у вопроса; у прилагательного. - Какой ударный слог у вопроса? - Поставьте ударение у прилагательного. - Давайте посмотрим, что у нас получилось. Что-нибудь заметили? - Рассмотрим таблицу в учебнике. Откройте стр. 65. Прочитайте ее. - У нас ударное окончание? - А окончание у имен прилагательных у нас безударное? - Назовите вопрос ед.ч. м.р (Какой?), а какие безударные окончания? - Назовите вопрос ж.р. - Назовите вопрос ср.р. - Назовите вопрос мн.ч. - Ребята, обратите внимание, в м.р ударное окончание в вопросе не совпадает с безударным окончанием. - Сравним наш вывод с сообщением в учебнике на стр. 65. - Так вот, в вопросе мы будем подчеркивать последнюю букву гласных =, а безударное окончание в прилагательных _. <p>Выполняем упражнение 487.</p>	<p>ие</p> <p>Во всех вопросах ударные окончания.</p> <p>Да.</p> <p>Да.</p> <p>Какая?</p> <p>Какое?</p> <p>Какие?</p>
--	--	--

IV.Открытие нового знания.	<ul style="list-style-type: none"> - Откройте свои тетради на печатной основе упражнение 487. - Вам нужно вставить буквы, дописать окончание, выделить основу. - Давайте вспомним, что такое основа? - Поставим вопрос от слова шаль. - Какое окончание у прилагательного. - Какая основа у прилагательного красивая? - А у прилагательного синяя? - Слово какао какого рода? - Поставим вопрос от существительного. - Какое окончание вставим в первое слово, во второе? - Выделим основу. - Ребята, посмотрите, а какой звук вы слышите на месте последней буквы основы в слове красивая. - А в слове синяя? - В слове сладкое, горячее? Что вы заметили? - Давай те, свой вывод сравним с учебником, страница 66. 	<p>Вся часть слова без окончания.</p> <p>Шаль какая?</p> <p>ая, яя</p> <p>Красив.</p> <p>Син.</p> <p>ср.р.</p> <p>Какое?</p> <p>ое, ее</p> <p>Где твердый звук там окончание ый, ое, а где мягкий ий, ее.</p>
V.Первичное закрепление	<ul style="list-style-type: none"> - А теперь выполним несколько упражнений. 1. Решим орфографические задачи в окончаниях имён прилагательных в единственном числе. Определим их род. Снача- 	<p>Учащиеся работают в тетради.</p>

	<p>ла найдём существительные, с которыми связаны прилагательные.</p> <p><i>В марте ярк...весенн... солнце, густые синие тени. В апреле тёплые опушки, мягк....воздух, зелёные капельки почек. В апреле последн...снег, последн...метель, но и перв...весенн... гроза, перв...весенн...дождь, перв...звонк... песня жаворонка.</i></p> <p>- Выделяем окончания.</p> <p>2. Проверь себя. Согласуй имена прилагательные с именами существительными в роде и числе.</p> <p><i>утренн... (туман, газета, солнце)</i></p> <p><i>могуч... (богатырь, дерево, страна)</i></p> <p><i>тяжёл...(груз, сердце, ноша)</i></p> <p><i>рыж...(лист, лиса, животное)</i></p> <p>- Не попались в ловушку? Молодцы!</p>	<p>Записывают в тетради (индивидуальная работа).</p>
V11. Итог урока	<p>- О чём мы сегодня говорили?</p> <p>- Какую тайну вариантов окончаний мы сегодня открыли?</p> <p>- Спасибо за работу. Урок окончен.</p>	<p>Об окончаниях имён прилагательных.</p> <p>Если основа имени прилагательного оканчивается на твердый звук, пишутся окончания: ой, ый, ая, ое, ые.</p> <p>Если же основа оканчивается на мягкий звук, окончания другие: ий, яя, ее, ие.</p>

Технологическая карта урока: (проблемное обучение)

«Знакомство с правилом написания ь знака на конце имен существительных после шипящих»

Учебный предмет	Русский язык
Класс	3
Тип урока	Урок – открытия новых знаний.
Цели урока	Создать условия для осознания и осмысления обучающимися новой информации о ь.
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1) познакомить с новой орфограммой; 2) выявить грамматическую функцию мягкого знака как показателя женского рода путем исследовательской работы учащихся; 3) развивать логическое мышление учащихся, умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы; 4) воспитывать интерес к изучению родного языка, внимание к звучащему слову.
Технологии, методы, приемы	Проблемно - поисковый метод
Планируемый результат	
<p><i>Предметный:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - сравнивать слова, определять их грамматические признаки, делать умозаключение о написании ь в именах существительных женского рода с шипящими на конце; - проверять заключение по учебнику и выводить орфографическое правило; - убеждаются в наличии орфограммы на конце существительных после шипящих, фиксируют вывод схематически, формулируют и аргументируют его; - анализируют «работу» ь, классифицируют и группируют слова; подбирают синонимы для объяснения значения слов, проверяют записи. 	<p><i>Личностный:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - готовность пользоваться приобретенными знаниями и совершенствовать умения; - способность к самооценке на основе критериев успешности учебной деятельности; - проявлять интерес к наблюдениям за языком и его использованием в речи. <p><i>Регулятивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - принимать и сохранять учебную задачу; - учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем; - планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане; - оценивать свои достижения, осознавать трудности, искать (совместно с учителем) их причины и способы преодоления.. <p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - строить сообщения в устной и письменной форме; - понимать необходимость новых знаний для применения этого способа в конкретных ситуациях; - осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных

		<p>признаков;</p> <ul style="list-style-type: none"> - строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; - обобщать, т. е. осуществлять генерализацию и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи; - устанавливать аналогии. <p><i>Коммуникативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии; - учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; - формулировать собственное мнение и позицию; - договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; - строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет; - задавать вопросы; - контролировать действия партнёра; - использовать речь для регуляции своего действия;
Организация пространства		
Формы работы		Ресурсы
Фронтальная Индивидуальная Групповая		Книгопечатная продукция: Учебник «Русский язык. «К тайнам нашего языка», 3 класс часть2, (автор М.С.Соловейчик, Н.С. Кузьменко); тетрадь-задачник № 3; карточки с заданием для работы; мультимедийная презентация.
Технология обучения		
Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I.Организационный (Мотивация)	<ul style="list-style-type: none"> - Начинаем урок русского языка. Если хочешь много знать, Надо потрудиться. Если хочешь умным стать, Нужно не лениться. - Это мое вам пожелание на урок. 	Выбирают роль: <ul style="list-style-type: none"> - слушатель - исполнитель - исследователь

	<p>- В какой роли вам больше всего нравится работать на уроках русского языка?</p> <p>- С чего начнем наше путешествие в мир русского языка?</p>	С повторения того, что уже знаем
II. Актуализация изученного	<p>- Итак, за работу!</p> <p>Задание на слайде:</p> <p><i>пальто шьют берець</i></p> <p><i>деньки воробьи сжечь</i></p> <p><i>пень семья читаешь</i></p> <p>- Что общего у всех этих слов?</p> <p>- По какому признаку распределены слова в столбики?</p> <p>- Как вы думаете, всё ли вы знаете о работе ь?</p> <p>- Давайте проверим.</p> <p>- Продолжим распределять слова по группам.</p> <p>- <i>Письмо, вьюга, речь.</i></p> <p>- А в слове <i>речь</i>? Дайте характеристику последнему звуку. Нужно ли здесь показывать мягкость согласного?</p> <p>- Знаем ли мы, какую работу выполняет ь в этом слове?</p> <p>- Давайте понаблюдаем за другими словами. (слайд 2)</p> <p>- А что вас удивляет?</p> <p>- Можем мы это объяснить?</p>	<p>- Выводы учеников о работе ь по всем столбикам.</p> <p>- В слове <i>письмо</i> ь –показатель мягкости согласного, <i>вьюга</i> – ь разделительный.</p> <p>- Проблема.</p> <p>- Нет.</p> <p>- Почему в одном слове пишется ь, а в другом нет?</p>

	- Какая проблема встала перед нами?	- Когда в именах сущ. нужно писать ь, а когда нет.
III.Постановка учебной задачи	<p>- Вы, наверное, догадались, какая буква будет на уроке в центре внимания?</p> <p>- Как же мы сформулируем тему нашего урока?</p> <p>-Да, сегодня мы познакомимся с правилом написания ь знака на конце имен существительных после шипящих.</p> <p>- Какие задачи мы поставим перед собой?</p> <p>- А какими мы должны быть на уроке?</p>	<p>- Мягкий знак.</p> <p>Ответ детей.</p> <p>- Познакомиться с новой работой буквы ь, открыть тайну написания ь в именах существительных в начальной форме, научиться правильно писать слова с ь, активно и дружно работать на уроке, учиться достигать поставленной цели</p> <p>- Внимательными, ответственными, трудолюбивыми, любознательными...</p>
IV.Открытие нового знания.	<p>- Я предлагаю вам провести исследование, внимательнее посмотреть на наши слова (реч? ноч? вещ? мыш? грач? мяч? плащ? малыш?). (слайд 3)</p> <p>- Прочитайте задания на слайде.</p>	<p>Дети читают слова.</p>

- Подвиньте листы, которые лежат у вас на партах, обсудите в паре, как надо действовать, чтобы не ошибиться в написании Ъ на конце имён существительных после шипящих.

2. Есть ли _____ звук на конце слова?

4. Слово стоит в _____ форме?

- Сейчас в парах вы выполните задание, которое я приготовила для вас, чтобы вы проверили, как научились писать слова с новой орфограммой. Вам надо найти ошибки, допущенные в словах.

плащ	помощ	лещ
лучь	мячь	грачь
мыш	ёрш	ночь
гараж	стриж	чиж

Работа в паре. Обсуждение.

- Ищут ошибки, обсуждают, решают.

77

V.Первичное закрепление	<ul style="list-style-type: none"> - Упражнение 506. Прочитайте задание. - Что нужно сделать? - Какие нужные действия будем выполнять? - Выполним задание с комментированием: Обруч? 	<ul style="list-style-type: none"> - Пользоваться алгоритмом. - Это имя сущ,в Н.ф., м.р, то после шипящего на конце ь не пишется и т.д.
V1.Закрепление (Самостоятельная работа самопроверкой)	<p>Работа по карточке.</p> <p><i>Калач?, доч?, кирпич?, меч?, дич?, мелоч?, стереч?, прыщ?, рож?, брош?, вещь?, чиж?, камыш?</i></p> <p>Самопроверка по слайду.</p> <p><i>Калач_, дочь_, кирпич_, меч_, дичь_, мелочь_, стеречь (Н.ф.), прыщ_, рожь_, брошь_, вещь_, чиж_, камыш_.</i></p> <p>Оцените себя:</p> <p>Без ошибок – «5»</p> <p>1-2 ошибки – «4»</p> <p>3 ошибки - «3»</p>	<p>Работа по карточке.</p> <p>Самопроверка.</p> <p>Самооценка.</p>
V11.Рефлексия деятельности. Итог урока	<ul style="list-style-type: none"> - Какие задачи ставили на урок? 	<ul style="list-style-type: none"> - Открыть тайну написания ь в именах существительных в начальной

	<p>- Достигли мы их? Каким способом?</p> <p>- Как вы считаете, пригодятся ли нам знания, полученные на уроке?</p> <p>- Где?</p> <p>- Что понравилось на уроке?</p> <p>- Над чем ещё надо поработать?</p> <p>- Оцените свою работу на уроке.</p> <p>Домашнее задание.</p> <p>с. 75 № 510, по заданию. Составить предложения, используя имена существительные с шипящими на конце.</p>	<p>форме, научиться правильно писать слова с ь.</p> <p>- Да.</p> <p>Ответ детей.</p>
--	--	--

Технологическая карта урока:

«Освоение способа решения орфографических задач на конце имен существительных после шипящих»

Учебный предмет	Русский язык
Класс	3
Тип урока	Обобщение и систематизация знаний.
Цели урока	Создать условия для обобщения и систематизации знаний о роли мягкого знака в словах.
Задачи	5) систематизация знаний; 6) выявить грамматическую функцию мягкого знака как показателя женского рода путем исследовательской работы учащихся; 7) развивать логическое мышление учащихся, умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы; 8) воспитывать интерес к изучению родного языка, внимание к звучащему слову.
Технологии, методы, приемы	Проблемно - поисковый метод
Планируемый результат	
Предметный: - организовать деятельность учащихся для обобщения и систематизации знаний о роли мягкого знака в словах.	Личностные УУД: помочь осознать ценность совместной деятельности, адекватное понимание причин успеха или неуспеха в учебной деятельности. Регулятивные УУД: уметь самостоятельно ставить цель и планировать свою деятельность, содействовать развитию умения осуществлять самоконтроль, самооценку и самокоррекцию учебной деятельности. Познавательные УУД: уметь осуществлять поиск и выделение необходимой информации, применение анализа, сравнения, обобщения для упорядочения, установления закономерностей на основе фактов. Коммуникативные УУД: уметь слушать и вступать в диалог, участвовать в парной и групповой работе, договариваться о распределении функций в совместной работе.
Организация пространства	
Формы работы	Ресурсы
Фронтальная	Книгопечатная продукция: Учебник «Русский язык. «К тайнам нашего языка»,

Индивидуальная Групповая		3 класс часть2, (автор М.С.Соловейчик, Н.С. Кузьменко); тетрадь-задачник № 3; карточки с заданием для работы; мультимедийная презентация.
Технология обучения		
Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I.Организационный (Мотивация)	<p>- Посмотрите друг на друга, улыбнитесь, пожелайте успешной работы себе, соседу, всему классу.</p> <p>- Что необходимо нам для успешной работы на уроке?</p> <p>Оформление работы.</p> <p>- А давайте совершим на уроке ещё одно маленькое открытие, своего рода «гимнастику для ума». Я предлагаю вам составить слова из рассыпанных букв.</p> <p>- А поможет вам составить слова стихотворение. (слайд 2)</p> <p><i>Апрель, апрель!</i></p> <p><i>На дворе звенит капель.</i></p> <p><i>По полям бегут ручьи,</i></p> <p><i>На дорогах лужи.</i></p> <p><i>Скоро выйдут муравьи</i></p> <p><i>После зимней стужи.</i></p> <p>Рапелъ апекл рчуиъ увмаъри мшыъ ашкмы</p> <p>- Молодцы! Хорошо справились.</p> <p>- Внимание! А теперь прочтите эти слова про себя и</p>	<p>Формирование положительной учебной мотивации</p> <p>Девиз: « Грамоте учиться – всегда пригодиться»</p> <p>Читают стихотворение.</p> <p>Работают в тетради.</p>

	<p>сравните.</p> <p>апрель капель ручьи муравьи мышь камыш</p> <p>- Разделите данные слова на три группы по разным признакам, запишите в тетрадь в 3 столбика. (время 3 минуты)</p> <p>- Какие группы получились? Объясните, по какому признаку объединили слова в группы. У кого другие варианты?</p> <p>- Молодцы! Много разнообразных вариантов у вас получилось, каждый разделил эти слова по таким признакам, которые считает наиболее правильными.</p>	<p>Наблюдение, анализ.</p> <p>Делят слова на группы.</p> <p>По первому звуку, по ударению, по гл. согласных.</p>
<p>II.Актуализация изученного</p>	<p>- А я предлагаю остановиться на том варианте, где слова разделены на группы по работе мягкого знака. (слайд)</p> <p>апрель мышь ручьи</p> <p>капель камыш муравьи</p> <p>- Объясните, какую работу выполняет Ь в словах 1-ого столбика?</p> <p>- В словах 2-ого столбика?</p> <p>- В словах 3-его столбика?</p>	<p>Ь показывает мягкость согласного звука, смягчающую работу.</p> <p>Ь отделяет согласный звук от гласного, предупреждает о звуке Й.</p> <p>Ь сообщает о форме слова, говорит</p>

	<p>- Все ли известные нам работы Ъ нам встретились в задании? Какие ещё работы Ъ мы знаем?</p> <p>- Исходя из выводов, определите тему урока.</p> <p>- Тема нашего урока: «Освоение способа решения орфографических задач на конце имен существительных после шипящих». (слайд)</p> <p>- Согласно теме определите цель урока.</p> <p>Вывод: Сегодня мы повторим все 3 работы мягкого знака, закрепим написание слов с ним.</p>	<p>нам, что это имя существительное женского рода, в именах существительных мужского рода Ъ не пишется.</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Обобщаем изученное.</p>
<p>III. Применение учебного материала в знакомых и новых учебных ситуациях.</p>	<p>- А сейчас настало время применить ваши знания о работе Ъ на практике.</p> <p>- Я читаю определения, а вы правильно записываете слова.</p> <p>Человек, играющий на скрипке, – скрипач</p> <p>Человек, выступающий в цирке, – циркач</p> <p>Мелкие деньги – мелочь</p> <p>Все, что мы говорим, пишем, читаем, – речь</p> <p>Место, где купаются и загорают, – пляж</p>	<p>Работают в тетради.</p>

	<p>Зерно, из которого делают черный хлеб, – рожь</p> <p>Ароматный белый майский цветок – ландыш</p> <p>Место, где хранится машина, – гараж</p> <p>- Написание орфограмм грамотно и четко проговаривайте, а написание Ъ в именах существительных после шипящих доказывайте.</p> <p>- Почему записали слово без Ъ? с Ъ?</p> <p>Вывод: В каких именах существительных после шипящих пишется Ъ?</p> <p>- Подберите синонимы с шипящими согласными на конце.</p> <p>Неправда - [л] [] []</p> <p>Сила - [м] [] []</p> <p>Молодые люди - [м]...</p> <p>Призыв - [к] [л□] [] []</p> <p>Крепенький ребёнок - [к] [р□]...</p> <p>Доктор - [в] [] [] []</p> <p>Родник - [к] [] [] []</p> <p>Маленький ребёнок - [м]...</p> <p>- Хочу обратить ваше внимание на то, что для вас есть подсказки. Слова - синонимы начинаются на ту букву,</p>	<p>Ответы детей.</p> <p>В именах существительных в начальной форме с шипящими на конце всегда есть орфограмма, потому что выбираем, писать или не писать Ъ.</p> <p>Работают в тетради.</p> <p>Самопроверка.</p>
--	--	---

	<p>которая записана в правом столбике.</p> <p>- Значит, ь в именах существительных после шипящих необходимо писать только в каких случаях?</p>	<p>Ответы детей.</p>
Физминутка	<p>-Слушай слова: если есть Ь – хлопни вверху, если нет – внизу.</p> <p>НОЧЬ, ГРАЧ, ПЛАЩ, МАЛЫШ, ЛОЖЬ, РОЖЬ, ЛАНДЫШ, КЛЮЧ, ДОЧЬ, МУЖ, РЕЧЬ, МОРЖ, ЁЖ, ТУШЬ, НОЖ, ГЛУШЬ, МЫШЬ.</p>	
1V.Взаимопроверка	<p>- Ребята на доске записаны слова: с ь и без него.</p> <p>І в а р и а н т – записывает слова без ь.</p> <p>ІІ в а р и а н т – записывает слова с ь.</p> <p><i>Шалаш.., багаж.., тиш.., товарищ.., вещь.., сторож.., еж.., глуш.., реч.., душ..</i></p> <p>- После выполнения обменяйтесь тетрадями.</p> <p>- Оцените своего соседа. Кто не допустил ни одной ошибки?</p> <p>- 0 ошибок – поставьте отметку «5»</p> <p>- 1-2 ошибки – поставьте отметку «4»</p> <p>- 3-4 ошибки - поставьте «3»</p> <p>- Поднимите руки, кто поставил «4» и «5»?</p>	<p>Работа в паре.</p> <p>Взаимопроверка.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Молодцы, с заданием все справились. - Сегодня мы с вами написали достаточно слов, в которых Ъ выполнял различную работу. Я думаю, что открытия, сделанные вами на предыдущих и на этом уроке по данной теме, помогут вам сделать еще один шаг на пути к грамотному письму. - Просмотрите еще раз записи, сделанные на уроке, и подчеркните буквы, в написании которых вам нужно потренироваться. Выпишите их на поля. - Дома каждую букву напишите по три раза красиво, правильно и аккуратно. 	
V.Рефлексия деятельности. Итог урока	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята, а что вам понравилось сегодня в вас самих? За что вы можете себя похвалить? - Сегодня я разглядела в ваших глазах огонёк пытливости, любознательности. - Хочу пожелать вам, чтобы этот огонёк не угасал с годами, а открытия, которые вы совершите день за днем в школе, помогли бы вам преодолеть все трудности в учебе, преграды, которые встретятся на вашем жизненном пути. <p>Домашнее задание: Упр. 516 стр. 77.</p>	

