

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

44.03.01 Педагогическое образование

Профиль подготовки

Начальное образование

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**на тему: «Использование дифференцированного подхода при
формировании орфографического навыка во 2 классе»**

Студент

(подпись, дата)

Медведева Юлия
Сергеевна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к.фил.н., доцент Л.Н. Живаева

Нормоконтролер

(подпись, дата)

Осипова Н.Н.

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

Заведующий кафедрой

(подпись, дата)

Мали Л.Д.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГАК от ____ № __)

Секретарь ГАК

(подпись, дата)

Кулагина Т.В.

Пенза 2017

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические основы организации дифференцированного подхода при обучении русскому языку	6
1.1. Понятие дифференцированного подхода к обучению младших школьников	6
1.2. Орфография - одно из главных образовательных направлений по русскому языку в начальной школе	18
1.3. Приемы работы над орфографической грамотностью	26
1.4. Дифференцированный подход на разных этапах обучения орфографии в начальных классах	30
Глава II. Использование дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка во 2 классе	35
2.1. Анализ программы по русскому языку, учебника «Русский язык» для 2 класса и тетради-задачника комплекса «Гармония»	35
2.2. Опытнo-экспериментальная работа по применению дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка у учащихся 2 класса	39
Заключение	48
Список литературы	50
Приложение 1	54
Приложение 2	54
Приложение 3	55
Приложение 4	55
Приложение 5	56
Приложение 6	59
Приложение 7	73

Введение

В эпоху внедрения Федерального государственного образовательного стандарта начального образования проблема дифференцированного обучения по-прежнему остается актуальной, так как индивидуально-типологические особенности обучающихся явно не зависят ни от требований стандарта, ни от планируемых результатов обучения. В то же время формы дифференциации зависят не только от ее видов, но и от планируемых результатов начального образования [2, с.243].

Технология дифференцированного подхода представляет собой комплекс организационных решений, средств и методов дифференцированного подхода, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Одним из составляющих данное понятие является дифференцированный подход в обучении.

Дифференцированный подход - это создание педагогом небольших гомогенных групп (группы, в которых все члены имеют между собой очень много общего) внутри класса с учетом личностных качеств учащихся, их склонностей, интересов, способностей, уровня готовности и организация учебной работы, способствующей развитию этих групп. Для разных видов деятельности состав групп может меняться. Цель дифференцированного подхода - приспособить условия обучения к особенностям различных групп учащихся. Поэтому перед учителем начальных классов встает задача увидеть индивидуальность своего ученика и сохранить ее, обеспечить познание предмета на максимальном для каждого уровня успешности.

Особенно актуальным является применение дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка, так как именно в начальной школе закладываются основы грамотного письма. Конкретные примеры реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка продолжают оставаться актуальными, актуальным остается вопрос о выработке методиче-

ских рекомендаций по применению такого подхода. Все это определяет актуальность данной бакалаврской работе [6, с.72].

Особенно это относится к урокам русского языка, так как именно в начальной школе закладываются основы грамотности.

Отсюда **объектом** исследования является процесс обучения русскому языку в начальной школе.

Предмет исследования: возможности применения дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка младших школьников.

Цель работы: выработать методические рекомендации по использованию дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка младших школьников.

Задачи работы:

- 1 изучить и проанализировать педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
- 2 выявить особенности организации дифференцированной работы при обучении русскому языку;
- 3 определить наиболее эффективные приемы формирования орфографической грамотности;
- 4 провести диагностику уровня сформированности орфографических умений у учеников 2 класса;
- 5 составить и апробировать комплекс упражнения и заданий для дифференцированной работы при формировании орфографического навыка во 2 классе по программе «Гармония»
- 6 провести контрольный этап эксперимента, описать результаты опытно-экспериментальной работы во 2 классе.

Гипотеза исследования: Практическая значимость работы заключается в том, что систематическое использование дифференцированного подхода на уроках русского языка во 2 классе способствует более эффективному формированию орфографического навыка младших школьников.

Ее материалы могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений, при написании рефератов и курсовых работ студентами.

Глава I. Теоретические основы организации дифференцированного подхода при обучении русскому языку

1.1. Понятие дифференцированного подхода к обучению младших школьников

С давних времен, говоря об образовании, стремятся выделить желание учитывать интересы детей, делать процесс обучения разнопрофильно, на разную группу усвоения изучаемого материала, так, чтобы цели обучения соответствовали возможностям и желаниям обучаемых и социальному заказу общества. Все это выражается в многообразных концепциях дифференциации обучения [20, с.762].

В литературе под дифференциацией понимают такую систему обучения, при которой каждый учащийся, овладевая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, являющейся общезначимой и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять особенное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям [26, с.25].

Дифференциация (от латинского *differentia* - различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, ступени, формы, тогда применительно к процессу обучения мы понимаем дифференциацию как действие, задача которого - разделение учеников в процессе обучения для достижения главной цели обучения и учета особенностей каждого ученика (Баленко 2008).

Одним из понятия дифференциации является дифференцированный подход, под которым понимается - целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществе детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся.

Дифференцированный подход решает задачи эффективной педагогической помощи учащимся в совершенствовании его личности.

В процессе дифференцированного подхода педагог изучает, анализирует и классифицирует различные качества личности и их проявления у детей, выделяя наиболее общие, типичные черты, характерные для данной группы учащихся. На этой основе он определяет стратегию своего взаимодействия с группой, формы включения учащихся в общую деятельность и отношения. Поэтому, дифференцированный подход тесно связан с технологией индивидуального подхода [12, с.87].

Разные ученики по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Это различие в овладении знаний зависит от того, что каждый ученик, в силу отличительных для него как внешних, так и внутренних условий развития, обладает своими особенностями. Каждый ученик - индивидуален. Поэтому, для того чтобы руководство познавательным процессом учащихся и их развитием было успешным, необходимо в учебном процессе осуществлять к ним дифференцированный подход [3].

В чем же сущность данного принципа? Смысл принципа дифференцированного подхода состоит в изучении и учете в учебном процессе индивидуальных особенностей каждого ученика с целью максимального развития положительных и преодоление отрицательных персональных особенностей, противоречащих требованиям общества, и обеспечения на этой основе всемерного повышения качества его учебной работы, всестороннее развитие учащихся, расцвета их творческих способностей и дарований [23, с.160].

Требование принимать во внимание в учебном процессе индивидуальные особенности учащихся далеко не означает приспособления программ и общих требований обучения к особенностям каждого ученика. Это требование означает необходимость разрабатывать определенную систему воздействия на ученика с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

Только зная индивидуальные особенности ученика, можно сознательно и уверенно руководить всесторонним формированием его личности.

Основой дифференцированного подхода является глубокое изучение учителем своих учеников. Чтобы воспитывать человека во всех его отношениях, писал К.Д. Ушинский, нужно знать его во всех отношениях [43].

Изучение ребенка, истории его жизни и развития должно быть направлено на то, чтобы понять, во-первых, что представляет собой ребенок сегодня в данный момент, во-вторых, что он представлял собой в прошлом, и, в-третьих, каким он будет, должен быть завтра, то есть видеть ребенка в перспективе, ориентироваться на будущее, проектировать его развитие [39, с.68].

Педагоги и психологи разработали программы педагогического изучения школьников. Но какими бы различными ни были программы, главное содержание их сводится к следующему. Нужно получить сведения о семье ребенка, узнать условия жизни его в семье, ознакомиться с особенностями физического развития, то есть с состоянием здоровья ребенка, изучить особенности умственного и общего развития ребенка - его готовность учиться в данном классе, уровень познавательных способностей – внимание, наблюдение, речь, память, мыслительные процессы, направленность интересов (к чему, к какому учебному предмету ученик проявляет наибольший интерес), качество ЗУН по каждому предмету (в чем ученик более силен, в чем менее), взаимоотношение к учебным занятиям - к своим успехам и неудачам, навыки самостоятельности и темп работы, изучить морально-волевые качества ученика-овладение правилами поведения, чувств ответственности за порученное дело, интерес к общественной жизни класса и участие в ней, настойчивость, уравновешенность, умение преодолевать трудности [8, с.176].

Чтобы получить ответ на заданные вопросы, педагог наблюдает за деятельностью учащихся на уроке и во внеурочное время, беседует с ребенком, с его родителями и товарищами, изучает детские работы, если нужно, проводит педагогический эксперимент.

Основываясь на данные, полученные в результате изучения учащихся, педагог отмечает ближайшие педагогические задачи в работе с каждым ребенком. Например, в работе с одним учеником-сосредоточить внимание на воспи-

тании интереса к учебе, в работе с другим-на преодолении нерешительности и застенчивости. Педагог выбирает, а затем и применяет наиболее эффективные средства дифференцированного подхода к ученикам, разрабатывает систему индивидуальной работы с каждым из них [1, с.80].

Таким образом, главным достоинством дифференцированного подхода является то, что он позволяет полностью индивидуализировать содержание, темпы и методы учебной деятельности ребенка, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррекции [36, с.235].

«Дифференцированный подход в обучении» мы понимаем как дидактическое положение, предполагающее деление класса на группы, например, по успеваемости, интересам, и прочее. Дифференцированный подход можно понять как необходимое условие успешной реализации индивидуального подхода [21].

В методической литературе имеется достаточно много рекомендаций и указаний, связанных с организацией дифференцированной работы в процессе обучения.

Работа эта кропотливая и сложная, требующая постоянного наблюдения, анализа и учета результатов. Она обычно включает три этапа:

1. Распределение различных групп учащихся, отличающихся: а) различным уровнем усвоения материала, б) уровнем работоспособности и темпом работы, в) особенностями восприятия, мышления, памяти.

2. Подбор или составление дифференцированных заданий, содержащих различные приемы, помогающие учащимся самостоятельно справиться с заданием, или связанных с увеличением объема и сложности задания.

3. Постоянный контроль за результатом работы учащихся, в соответствии с которыми изменяется характер дифференцированных заданий [29, с.53].

Если не будет выполняться постоянный контроль за результатами этой работы, то предлагаемые учащимся дифференцированные задания будут носить формальный характер.

Главным в этом подходе является возможность, с одной стороны, опираться на актуальный уровень развития и знаний различных учеников, а с другой, - обнаруживая «зону их ближайшего развития», постепенно переводить каждого к более совершенному овладению знаниями и способами их приобретения [25].

Сложность этого подхода состоит в том, что программу знаний, умений и навыков в любой предметной области должен освоить каждый и уровень этого освоения должен быть оптимальным для учащихся разных категорий (слабых, средних и сильных). При этом надо содействовать тому, чтобы все категории учеников в учебном процессе находились бы в постоянном поступательном движении и постепенно переходили в более высокий по знаниям и умениям разряд учеников.

Этот подход в условиях нашей действительности опирается на гуманистическую основу воспитания и обучения, на то, что каждый, кто учится в общеобразовательной школе, не имеющий органических дефектов слуха, зрения, речи и патологических отклонений, обладает большими реальными и потенциальными возможностями и способен к познавательной деятельности высокого уровня [28, с.412].

Следует обратить внимание на такие особенности:

- дифференцированный подход целесообразно проводить к структуре гетерогенного класса, где разный умственный уровень учебного коллектива становится благоприятным фактором развития для детей;
- в основе дифференцированного подхода лежит не тренировка учащегося в решении конкретной учебной задачи, а устранение причины возникшей трудности;
- исходя из сказанного, педагог должен обладать системой педагогической диагностики, которая позволит ему зафиксировать уровень интеллектуального развития ребенка, сформировать у него умение учиться;
- в системе дифференцированного подхода обязательным условием общего развития, является создание благоприятного фона учебного процесса, подбор

дополнительной, интересной для младших школьников информации, которую не обязательно запоминать, повторять в классе и дома, но которая дает возможность развивать общую культуру ребенка.

- на основе результатов диагностики педагог использует дополнительные дидактические материалы коррекционно - развивающие тетради по учебному предмету, что позволит вовремя устранить причины возникших или возможных ошибок;

Обучение при дифференцированном подходе проводится в зоне ближайшего развития. Зона ближайшего развития характеризуется теми потенциальными возможностями, которые ребенок проявляет в обучении, и теми заданиями, которые он может выполнять с помощью взрослого [35].

Методы обучения должны быть соотнесены с уровнем познавательной деятельности детей. Они должны быть направлены на развитие у детей активности и самостоятельности в приобретении знаний [40, с.114].

Таким образом, дифференцированный подход возможен при соблюдении таких условий:

1. Знание индивидуальных и типологических особенностей отдельных и групп учащихся.
2. Составление развернутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся.
3. Умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы учащихся.
4. Составление развернутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся.
5. Умение «спрограммировать» обучение разных групп учащихся (а в идеале - каждого ученика).
6. Соблюдение педагогического такта.
7. Осуществление оперативной обратной связи.

8. Организация обучения, при которой ученик действуют активно, вовлекается в процессе самостоятельного поиска новых знаний.
9. Повышение интереса к учебному труду за счет его разнообразия [23, с.160].

Учет индивидуальных особенностей детей - один из основных принципов дидактики. А если в классе 25-30 и более учеников? Учитель произвольно или непроизвольно стремиться выделить группы детей с более или менее одинаковыми особенностями. Чем меньше таких групп, тем легче работать, применять различные приемы и методы обучения. Что же взять за основной показатель, признак выделения групп учеников? Существуют различные подходы к решению этого вопроса [16, с.115].

В конце 50-х начале 60-х годов дифференцированный подход к ученикам начальных классов был направлен на устранение второгодничества. Основное внимание уделялось работе с отстающими на уроке и вне урока. Учителя были обязаны вести особые тетради для каждого слабого ученика, учет занятий с ними и т.п. Ведущим признаком отнесения ученика к группе слабых считалась успеваемость. Сначала группы отличались и им даже давались названия, подчеркивающие уровень успеваемости. Предполагалось, что соревновательность сыграет решающую роль и слабые быстро перейдут в группу сильных. Вместе с тем методика работы с группами сводилась в основном к тому что, слабых «натаскивали» в выполнении типовых заданий, а сильным предоставляли возможность как можно больше работать самостоятельно. Устранить по-настоящему причины неуспеваемости таким образом было нельзя. Слабые так и оставались слабыми. Деление на группы, подчеркиваемое учителем и самими детьми, наносило вред личностному развитию учащихся. Это быстро поняли и учителя, и руководители школ. Выдвигалось требование не сообщать, к какой группе отнесен ребенок, тем более не давать группам названия. Но детей нельзя обмануть: они умеют понять и оценить деятельность учителя по отношению к себе и другим [9].

Большое внимание в литературе обращено на выделение трех групп учащихся: слабых, средних и сильных. Задача учителя не только в том, чтобы подтягивать слабых до необходимого уровня, но и в том, чтобы дать посильную нагрузку для средних и сильных учащихся. На разных этапах урока организуется самостоятельная работа по группам и учащиеся выполняют задания разной степени трудности. Учитель помогает в первую очередь слабым ученикам. На последнем этапе учащиеся выступают с отчетом о выполненной самостоятельной работе. Указанный принцип построения урока используется в практике многих школ. Важно отметить, что группы носят временный характер, переход из одной в другую разрешается учащимся по их желанию и производится учителем с учетом успешности учения каждого ученика [10].

В свое время Н.К. Крупская называла пять категорий учащихся: застенчивые, робкие; излишне самоуверенные; сильно волнующиеся; с замедленной умственной реакцией; проявляющие лень или нерадивость в учебной работе. Каждой группе учащихся нужна своя интонация, свой подход, свои рекомендации. Понятно, что здесь названы не все учащиеся класса, а те, обучение которых представляет определенные трудности для учителя. Показательным же является выбор в качестве признака для дифференцированного подхода психологических особенностей детей [24, с.82].

Исходя из положений Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, можно установить следующие три уровня обучаемости:

- 1) низкий уровень, характеризующийся, как правило, беспомощностью в решении любых познавательных задач, в том числе типовых, уже неоднократно решавшихся в классе;
- 2) средний уровень, который в большинстве случаев характеризуется быстрым и прочным усвоением разъясненной операции, решением без помощи извне типовых задач, но затруднениями в новых, нетиповых познавательных ситуациях;
- 3) высокий уровень, который обычно характеризуется решением без помощи извне любых познавательных задач, доступных ученикам, в том чис-

ле нетиповых; как правило, ученик справляется с такими задачами правилосообразно, без дискурсивно-логического их обоснования [7, с.135].

Обучаемость каждому учебному предмету может быть в той или иной мере специфична, но всегда она характеризуется степенью потребности ученика в помощи со стороны. Эта характеристика является основой и в оценке уровня познавательной самостоятельности в целом.

Соответственно можно говорить также о трех уровнях воспитанности второго компонента познавательной самостоятельности - организованности в учении:

1) низкий уровень - ученик неорганизован, неаккуратен, «разбросан», постоянно нарушает режим дня; не умеет планировать «отсроченных заданий», выполняет их обычно в последний день работы;

2) средний уровень - ученик не всегда организован и аккуратен, бывают срывы; умеет планировать «отсроченные задания», однако зачастую поверхностно; такие планы не являются для ученика руководством к самостоятельной деятельности и часто не выполняются; иногда ученик просит учителя и товарищей усилить контроль над ним со стороны («не хватает на все времени»);

3) высокий уровень - ученик организован, аккуратен, собран; систематически, умело планирует свою работу, не бездумно, а творчески, внося необходимые коррективы [33, с.97].

Уроки обучаемости и организованности в познавательной самостоятельности ученика далеко не всегда совпадают.

Диагностика уровня познавательной самостоятельности требует своей разработки. Установление уровня обучаемости школьника - дело весьма сложное и тем не менее реальное для современной школы [14].

Интересы по признаку действенности можно условно подразделить на три уровня (Рабунский Е.С.).

1. Нулевой уровень характеризуется отсутствием интереса к предмету (но не учению вообще): отрицательное или безразличное отношение к нему, про-

буждение положительных знаний при занимательности, при первых успехах в учении. Такие учащиеся учатся, как правило, по принуждению.

2. Потенциальный интерес к предмету характеризуется обычно положительным отношением к учению, любознательностью, желанием и отдельными попытками преодолеть трудности в учебной деятельности. У таких учеников зачастую недостает прилежания, иногда возникает конфликт между сравнительно глубоким познавательным интересом и «скучной необходимостью учить урок».

3. Действительный интерес характеризуется осознанной устойчивой познавательной направленностью ученика, основанной на глубокой потребности самостоятельно добывать знания, овладевать навыками, умениями. Вместе с тем нередко встречаются весьма прилежные ученики, у которых нет глубокого интереса к знаниям, так как невысок уровень их познавательной самостоятельности. Таких учеников следует, видимо, также относить к данной условной группе: ведь мотивы их учения действительны (а не потенциальны), и при оказании помощи со стороны учителя интерес этих ребят становится глубже, устойчивее [28].

Наличие интереса к учению, его характер и степень действительности определяются путем опросов ученика, бесед с учителем, родителями, библиотекарем, соучениками, путем наблюдений на уроках за работой ученика, экспериментов, уточняющих бесед с учеником и т.д.

Отношение учащихся к процессу учения, к его трудностям и их преодолению связано с оценкой своих достижений. Значение этого аспекта в процессе обучения подчеркивается специалистами. Так, А.И. Липкина пишет о необходимости «учитывать при анализе продвижения ребенка в учении не только его интеллектуальные качества и особенности усвоения системы знаний, но и те сложные опосредования умственной работы ребенка, личностных характеристик, которые в концентрированной форме выражены в его самооценке» .

В начальных классах умственная деятельность и в более широком плане деятельность лишь формируется. Учитывать индивидуальные особенности

психических процессов как слагаемые обучаемости очень важно. Но не менее важно учитывать психофизиологические особенности личности в целом. Каждый учитель знает, что дети в любом возрасте отличаются типологическими чертами (сила, уравновешенность, подвижность нервной системы), образуя четыре известные группы темперамента: «А» - холерический тип, «Б» - сангвинический тип, «В» - флегматический тип, «Г» - меланхолический тип.

Дети группы «А» (холерики). У этих детей на незначительное время снижается настроение. Наблюдается неустойчивость, беспокойство, признаки отвлечения на незначительные посторонние раздражители. При обращении учителя, не дослушав вопрос и не осмыслив его, сразу начинает отвечать.

А вот другие дети — группы «Г» (меланхолики). Смена активности для них наиболее сложно. Для некоторых требования школы в первые дни совсем недоступны. Даже легкое умственное напряжение вызывает переутомление нервных клеток. Как следствие - отставание в усвоении программы.

Очевидно, одна и другая группы требуют разных педагогических мер. Двигательную активность холериков нужно направлять на выполнение учебных заданий, сдерживать их, сделать этих детей своими помощниками на уроке и вне урока, давать им больше поручений.

Группу меланхоликов нельзя осуждать, обвинять в ленивости. Нужно развивать у них стремление к успеху, вовлекать в коллективные игры, требующие самостоятельности, активности, инициативы. Больше применять игровых приемов для поощрения этих детей. Все мероприятия должны быть направлены на укрепление нервной системы и предупреждение утомления.

Поскольку типологические особенности являются постоянной характеристикой личности, то и наличие четырех типов учеников в классе постоянно [42, с.15].

На любом этапе обучения в любом классе холерики, сангвиники, флегматики и меланхолики требуют своеобразного подхода. Вместе с тем среди сангвиников и меланхоликов есть дети с повышенной или пониженной обучаемостью, которая не является раз и навсегда заданной величиной, а зависит от ка-

чества педагогических воздействий. Следовательно, вопрос о выделении групп учащихся для дифференцированного подхода сложнее, чем представляется в некоторых книгах и методических рекомендациях.

Все люди по способам восприятия информации делятся на три группы:

- аудиалы - люди, для сознания которых преимущественное значение имеет информация, полученная на слух;
- визуалы - люди, для сознания которых преимущественное значение имеет зрительная информация;
- кинестетики — люди, для сознания которых преимущественное значение имеют ощущения тела, движения, запахи, вкус и т.д.

Чтобы лучше представить себе эти типы людей в школе, дадим их краткую характеристику.

Чтобы выделить эти группы детей в классе, нужно использовать беседы с родителями; анализировать специально проведенные тесты-опросники родителей, вести наблюдения за детьми на уроке и во время перемен.

В частности, при записи домашнего задания визуал спишет с доски, аудиал переспросит у учителя или товарища, кинестетик откроет учебник и найдет задание. На перемене визуал предпочитает спокойствие и тишину, стоит у окна или стены, рисует, занимается игрушками; аудиал проводит перемену в разговорах, для кинестетика перемена – это возможность размяться, подвигаться [38].

Таким образом, учителю важно располагать системой педагогической диагностики, чтобы правильно установить уровень умственного развития ученика и сформировать у него умение учиться.

Таблица 1

Типология людей		
Визуал	Аудиал	Кинестетик
-тихий; -задумчивый, с трудом завя-	-говорит без умолку; -без труда вступает в контакт-	-очень подвижен; -главное – занимается де-

зывает контакты с детьми; -друзей почти нет; -послушен; -учится легко (успешно); -любит конструктор, телевизор, компьютер; -к животным равнодушен, хотя может полюбоваться; -гулять не любит; -очень разборчив в еде и одежде; -зрелища производят сильное впечатление, но рассказывает о них мало; -при переживании стресса замыкается в себе.	ты с детьми и взрослыми; -любит слушать, когда читают или рассказывают; -с трудом запоминает написания букв; -непослушен; -на замечания взрослых реагирует; -к еде и одежде равнодушен; -не любит красочных зрелищ; -при переживании стресса срывается на крик; -не способен сосредоточиться; -склонен к всевозможным угадываниям.	лом; -очень самостоятелен и талантлив; -все надо потрогать; -хорошо воспринимает запахи; -отлично развит вкус; -очень любит животных.
--	---	--

1.2. Орфография – одно из главных образовательных направлений по русскому языку в начальной школе

В начальных классах закладываются основы грамотного письма. В это понятие входит и усвоение орфографии, т.е. системы правил их применения, проверки орфограмм с помощью правил на основе понимания значений слов, грамматических форм, текста [30, с.78].

Правила орфографии, опирающиеся на языковую природу орфографического явления, на грамматику, морфемику, фонологию, словообразование, этимологию, помогают выбрать целесообразное, обоснованное написание, обеспечивают правильное, точное понимание смысла текста, служат гарантом единообразных написаний морфем, грамматических форм, родственных слов, собственных имен в отличие от нарицательных, единообразия переносов слов со строки на строку. Орфография обеспечивает смысловое разграничение слов, их сочетаний. Другими словами, она обеспечивает взаимопонимание, коммуникацию. Учащиеся должны на практике убедиться в этом, чтобы к орфографии относиться осмысленно, с пониманием ее системы (чему очень мешают многочисленные исключения из правил, отступления от основных принципов орфографии) [19, с.298].

Правила орфографии определяют выбор написаний в следующих случаях:

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

В начальных классах изучается более половины важнейших правил орфографии. Но применение правил обычно ограничивается доступными случаями, без осложнений, на понятной детям лексике. Многие написания, которые в старших классах могут быть проверены, здесь усваиваются практически, на основе запоминания или языкового чутья (интуиции, которая формируется на основе культурной речевой среды, внимательного чтения, безошибочного письма). Материал по орфографии в начальных классах достаточно большой и многообразен, чтобы понять орфографическую систему, логику предмета, обоснованность и правил, и конкретных написаний, и способов проверки орфограмм [19, с.298].

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

Орфография, в отличие от графики, теснейшим образом связана со значениями слов, словоформ, сочетаний, морфем, предложений и даже текста. Реше-

ние орфографической задачи, т.е. проверка орфограммы, как правило, опирается на понимание языковых значений.

Основной единицей правописания в современной методике служит орфограмма (пунктограмма), т.е. написание, требующее проверки. Орфограммой может быть отдельная буква в слове, морфема, сочетание букв, стык морфем, пробел между словами, место разделения слова для переноса, выбор строчной или заглавной буквы.

В орфограмме всегда есть не менее двух предполагаемых написаний. Обоснованный выбор правильного написания есть решение грамматико-орфографической задачи.

Орфограмма «работает» в процессе письма лишь в том случае, если пишущий ее моментально замечает. Обследования показали, что у 30% учащихся умение видеть орфограмму, или орфографическая зоркость, сформировано слабо, ненадежно. Орфографическая зоркость формируется бессознательно [19, с.298].

Целенаправленное обучение нахождению орфограмм в словах, в тексте нужно проводить с детьми с первых шагов письма в I классе.

Для проверки орфограммы требуется определенное пространство - так называемое орфографическое поле. При проверке безударной гласной в корне слова поле намного обширнее - это сам корень плюс одно или несколько проверочных слов, где гласный в сильной позиции.

Основанием проверки орфограмм служит умение увидеть орфограмму, опознать ее, т.е. соотнести с правилом, с грамматической основой.

Для этой операции нужны значительный объем памяти, ее готовность, четкое знание грамматики и орфографических правил. Узнавание орфограммы, соотнесение ее с правилом должны протекать с большой скоростью, чтобы не задерживать письма, не отвлекать школьника от содержания того, что он пишет. Зоркость формируется на протяжении многих лет. Обследование уровня зоркости детей дает неутешительные результаты: она колеблется от 20 до 60% (учитывались только изученные типы орфограмм) и лишь у отдельных учащихся достигает 90%. Поэтому слабость орфографической зоркости принято счи-

тать важнейшей причиной ошибок школьников в письменных работах. А орфографическое комментирование - лучшее средство выработки зоркости и предупреждения ошибок [19, с.298].

Обнаружение орфограмм облегчают их опознавательные признаки. Обычно говорят, что орфограмму обнаруживают по несовпадению звука и буквы, произношения и написания: *много звезд* - [зв'ост]. Но забывают, что это несовпадение обнаруживается только тогда, когда ученик не только слышит слово, но и видит (или знает) буквы. До тех пор пока он слышит слово хотя бы внутренним слухом, он ни в чем не сомневается. Чтобы понять, что здесь есть орфограмма, ученика должно что-то насторожить, подтолкнуть к поиску. Здесь и нужны опознавательные признаки орфограмм, помимо предполагаемого несовпадения звука и буквы.

В процессе самостоятельного письма или письма под диктовку учащийся сам должен на основании внутреннего, воображаемого слуха обнаружить орфограмму. Как срабатывает этот внутренний слух, пока не вполне ясно.

Когда неопытный, неподготовленный человек, в нашем случае младший школьник, пишет услышанное (продиктованное) слово *сад*, то последний звук этого слова не вызывает в нем никаких сомнений: он слышит звук [т]. В слове *сбежал* он слышит первый звук [з]. Оказывается, что первый опознавательный признак орфограмм неприменим в самостоятельном письме. Но он весьма эффективен в процессе тренировок, в ходе анализа написанного (напечатанного) текста, комментирования.

Второй опознавательный признак - это звуки и сочетания звуков, которые дают наибольшее количество несовпадений с буквами и, следовательно, создают опасность ошибок. Нужно научить школьников замечать в словах такие «опасные» места: *а/о, е/и* среди гласных, согласные парные *б/п, г/к, в/ф, д/т, з/с, ж/ш*, а также сочетания согласных *стн/сн, здн/зн*, сочетания *нч* и *нищ*, сочетания *жи, ши* и пр. Постепенно у детей вырабатываются автоматизированные реакции на эти звуки, сочетания, и это становится основой орфографической зоркости [19, с.299].

Постепенно к данному перечню добавляется позиция слитно/раздельно, предлог/приставка, окончания слов (падежные, личные и пр.), шипящие в абсолютном конце слов, стыки морфем, особенно приставки и корня. Объектом внимания становятся сами морфемы - приставки, корни, окончания, интерфиксы (соединительные гласные в сложных словах), постфикс *-ся (-сь)* у глаголов.

Эти три группы опознавательных признаков носят общий характер. Но есть и частные признаки, обслуживающие определенное правило, определенный тип орфограмм. Так, для орфограммы «Заглавная/строчная буква» опознавательный признак - первая буква имени существительного, первое слово в предложении.

Таблица 2

Частные признаки

Название орфографической темы	Признаки, распознаваемые школьниками
<p>Правописание гласных в слабых позициях.</p> <p>Принципы: морфологический, фонологический</p>	<p>Три признака: безударность; гласные <i>а, о, е, и</i>; место в слове - приставка, корень, окончание</p>
<p>Раздельное написание предлогов, слитное - приставок.</p> <p>Принцип дифференциации морфологический</p>	<p>Два признака: наличие предлога/приставки; часть речи: существительное, глагол, местоимение</p>

Подобным образом могут быть смоделированы опознавательные признаки и других типов орфограмм, связанных с другими темами по грамматике и орфографии и встречающихся в практике школьников. Для ориентирования в орфограммах, для их обнаружения и проверки надо знать:

- а) природу данного явления, т.е. принцип, лежащий в его основе;
- б) опознавательные признаки орфограмм данного типа;

в) какие знания и умения необходимы школьнику для проверки - решения грамматико-орфографической задачи.

Все это должен знать учитель для правильного ориентирования ученика, выполняющего орфографическое действие по пунктам б) и в).

Чем взрослее школьник, тем более он руководствуется далекими целями учения: в частности, старшеклассники связывают правописание с перспективой успешно закончить школу, поступить в вуз, в колледж, быть культурным человеком, обеспечить себе профессиональный успех [19, с.299].

Младшие школьники могут осознавать и далекие цели, но эти перспективы не играют решающей роли. Начальная школа обращается к ближним целям, конкретным и реальным, понятным детям. Орфография по своему содержанию малопривлекательна, усваивается нелегко, многим детям приносит настоящее горе. Из-за страха ошибок школьник теряет веру в себя, неприязнь к правописанию переносит на весь учебный предмет - родной язык [18, с.314].

Мотивация орфографической работы реализуется через:

- а) возбуждение и развитие познавательных интересов посредством увлечения, поощрения, понимания логики правописания, его системы;
- б) использование занимательных материалов, соревнование, применение игровых приемов, викторин, конкурсов, олимпиад, выставок и пр.;
- в) отбор дидактического материала - яркого, высокохудожественного, разнообразного, интересного детям;
- г) повышение уровня самостоятельности и активности школьников в учебном процессе, поисковых методик, самоконтроля и самооценки, чтобы дети видели свои успехи;
- д) высокий уровень педагогического такта в системе контроля и оценки знаний и умений учащихся. Последнее условие предполагает чутье учителя в отношении тех ошибок, которые выходят за рамки изученных детьми правил орфографии [11, с.54].

Выделяют такие ступени формирования умений по орфографии:

1. Мотивационный этап: потребность письменного изложения мысли.

2. Жизненная (учебная) ситуация порождает потребность проверять написание слов, сочетаний, конкретнее - проверять орфограммы. Осознавая мотивы предстоящего действия, школьник ставит цель, осознает задачу (мотивационный этап).
3. Поиск способа решения задачи: грамматическое обоснование, опора на правила (правило), осознание алгоритма (ориентировочный этап).
4. Составление алгоритма для данного случая (плана, последовательности действий), проверка орфограммы по ступеням алгоритма («по шагам») (операционный, исполнительский этап).
5. Повторное, многократное выполнение действия по правилу (по алгоритму) в измененных условиях и вариантах, с постепенным нарастанием трудности, с постепенным «свертыванием» алгоритма, его сокращением, с ускорением действия (тот же операционный, исполнительский этап).
6. Появление элементов автоматизма, дальнейшее «свертывание» алгоритма, усиление автоматизма в результате тренинга, упражнения.
7. Достижение более или менее полного автоматизма; самоконтроль, самопроверка, укрепление безошибочного письма. Постепенный отказ от употребления правил с операционными целями: они применяются с целью самоконтроля (контрольно-оценочный, самооценочный, этап).
8. Свободное автоматизированное письмо в различных ситуациях жизни. Все внимание сосредоточивается на содержании того, что пишется. Правила выполняют как бы резервную функцию с переходом в нужный момент к функции контроля и корректировки [19, с.300].

Так моделируется процесс формирования орфографического умения и его постепенное перерастание в автоматизированное действие, в навык: мотив, цель —> грамматико-орфографическое ориентирование, определение типа орфограммы —> построение алгоритма —> действие по алгоритму —> повторные действия при «свертывании» алгоритма —> появление признаков автоматизма —> максимальное «свертывание» алгоритма —> самопроверка и само-

оценка —> автоматизм правильного письма. Весь показанный здесь процесс лишь отчасти вмещается в рамки начального обучения, тем более что появляются все новые типы орфограмм и правила их проверки. Какого уровня автоматизма дети достигают в начальных классах в начертании букв, их соединении, в написании частотных слов, часто употребляемых сочетаний, в написании легко проверяемых слов типа *вода, луг, машина, далеко, город*, в раздельном написании предлогов и т.п.? Но даже знакомые слова дети пишут, комментируя или проговаривая их про себя: *бежит - бе-гает, мааа-ииии-наа* [43].

Элементы автоматизма появляются уже в начальных классах, и не только на основе правил, но по неосознанной интуиции, формируемой общей культурно-речевой средой, которая влияет на ребенка. Однако строить обучение с надеждой на интуицию весьма рискованно: она формируется, по некоторым данным, лишь у отдельных детей. При переоценке языковой интуиции мы рискуем получить письмо по догадке, а она редко превышает 50% вероятности ошибки. К сожалению, пока нет методов диагностики, еще не научились заранее выявлять потенциальных грамотеев, не нуждающихся в правилах.

Человек, прочно овладевший навыком правописания, может забыть правила, они ему больше не нужны. Ведь письмо - вид речевой деятельности, цель письма - передача мысли. Необходимость сознательных усилий, направленных на правописание, мешает обдумывать содержание текста, выбирать слова, строить предложения. Но даже на высших ступенях автоматизма письма контроль сознания не исключается [19].

Таким образом, орфография обеспечивает смысловое разграничение слов, их сочетаний. Основной единицей правописания в современной методике служит орфограмма (пунктограмма), то есть написание, требующее проверки. Практическая работа учащихся над орфограммами опирается на правила. В начальных классах используются несколько типов орфографических правил. Основанием проверки орфограмм служит умение увидеть орфограмму, опознать ее, то есть соотнести с правилом, с грамматической основой – орфографическая

зоркость. Усвоение детьми орфографических правил, умение грамотно писать во многом зависит от сформированности орфографической зоркости.

1.3. Приемы работы над орфографической грамотностью

Орфографическая грамотность - это способность учащихся правильно писать самостоятельно или под диктовку при условии возможности проверить написанное любым способом. Можно увидеть абсолютную грамотность, которая обычно бывает врожденной, и потенциальную, основой которой является орфографическое умение. Оно определяется наличием орфографического опыта (знания + интуиция) и орфографического действия. Для формирования грамотности нужно сформировать у учащегося умение самоконтроля [13, с.18].

Орфографическая зоркость - это способность пишущего видеть орфограммы в тексте. Ее не следует смешивать со зрительной памятью и зрительным восприятием. Умение видеть орфограммы достигается долгой тренировкой. Полезно, например, выделять орфограммы при письме зеленым цветом, подчеркивать, устно объяснять. Развитию орфографической зоркости служат зрительные диктанты, «проверяю себя», комментированное письмо, объяснительные диктанты [13, с.18].

Списывание – это прием, состоящий в точном копировании учеником слова или текста с книги, доски и т.д. Списывание – один из двух основных приемов обучения правописанию (второй – диктант). Уметь списывать текст без ошибок должен каждый ученик начальной школы [19].

На первых этапах обучения предлагается простое списывание, затем осложненное: с дополнительным заданием (подчеркнуть, выделить, вставить пропущенные буквы, обозначить морфемы или грамматические формы и т.п.), с изменением текста, выборочное.

Диктант. Под диктантом понимают такой вид письменной работы, во время которой учитель диктует текст, а ученики пишут его самостоятельно, без опоры на какие-либо средства и руководствуясь только ранее полученными теоретическими знаниями по грамматике, орфографии и синтаксису.

Наиболее распространенными в школе являются:

- проверочный (он же контрольный);
- объяснительный;
- предупредительный;
- выборочный;
- зрительный;
- творческий (разные варианты);
- свободный.

- Проверочный диктант – контрольный, слуховой. Одновременно является и упражнением обучающего характера. Методические требования к чтению текста учителем таковы: в начале урока учитель читает весь текст медленно и выразительно, ученики в это время внимательно слушают, чтобы понять содержание. Затем текст читается по предложениям. За один прием учитель читает целое предложение, а в случае необходимости повторяет его по частям.

- Объяснительный диктант. Имеет две разновидности - собственно объяснительный и предупредительный. Цель - объяснить все, что пишется, все орфограммы. Это можно делать после записи текста или до записи. Схема объяснительного диктанта:

- 1) диктуется предложение.
- 2) ученики повторяют вслух и пишут (возможно при этом, чтобы один ученик писал на доске).
- 3) дается мотивированный анализ (объяснение) написанного (либо всего текста целиком, либо по каждому предложению).

- Предупредительный диктант - один из самых часто используемых и эффективных видов работы по орфографии.

Схема проведения:

- 1)учитель читает предложение.
- 2)один из учащихся повторяет его и говорит, как надо правильно писать, объясняя при этом, почему.
- 3)все пишут по памяти, подчеркивая те орфограммы, которые комментировали.

4) один из учащихся еще раз читает записанное, рассказывает, что он подчеркнул и т.п., а все остальные проверяют у себя в тетради.

- Комментированное письмо - разновидность объяснительного диктанта. Объяснение производится во время записи. Такая работа должна продолжаться не более 7-15 минут на уроке.

- Комбинированный диктант. Содержит элементы предупредительного, объяснительного и контрольного в различных вариантах. Проводится на уроках обобщения или повторения.

- Выборочный диктант. Ученики записывают не весь текст, а лишь те части, в которых есть изучаемые орфограммы, например, безударные гласные и т.п. Диктант может быть осложнен дополнительными заданиями типа: подчеркнуть орфограммы, подобрать проверочные слова и под. Этот вид диктанта является одним из наиболее активных приемов обучения орфографии, он требует большого умственного напряжения учащихся, мобилизации их знаний и внимания, экономичен по времени, учит школьников быстро схватывать звуковые и морфологические особенности состава слова и отбирать на слух нужное.

- Зрительный диктант (самодиктант). Прежде чем написать, ученик внимательно читает текст, разбирает орфограммы, запоминает, а потом пишет по памяти или под диктовку учителя. Такой вид диктанта полезен при изучении орфограмм, рассчитанных на зрительное запоминание (традиционные написания, корни с непроверяемыми гласными, слитное и раздельное написание наречий и т.п.).

- Диктант «Проверяю себя». Цель - развитие навыка контролировать себя во время письма. Ученик должен задавать вопросы учителю, если он сомневается или не знает, как правильно писать орфограмму, смотреть в словари и т.п. При этом «комментирует «с орфографической точки зрения ученик этот текст «про себя»».

- Творческий диктант. Это собирательное название разнообразных упражнений творческого характера, направленных не только на обучение орфографии, но и на развитие речи учащихся. Сюда относится и свободный диктант.

Схема проведения: задаются слова-примеры на определенную орфограмму, они могут быть записаны на доске, учащиеся составляют предложения с этими словами, устно или с записью. Возможны задания на трансформацию этих слов, дополнение другими словами.

- Свободный диктант по сути является упражнением по развитию письменной речи. Учитель читает текст (иногда значительный по объему), а ученик может воспроизводить его в свободном изложении, т.е. он может и пропустить нужную учителю орфограмму. В некоторых случаях можно написать слова, которые обязательно должны быть использованы учениками, на доске, однако это сковывает творческую мысль учащихся.

- Словарный диктант. В тяжелых случаях, когда класс значительно отстает в орфографическом плане, на каждом уроке проводятся словарные диктанты, независимо от темы и целей урока, в течение 5-7 минут [19, с.293].

Стихотворные упражнения. Сказки.

Использование стихотворных упражнений по орфографии условно можно разделить на две группы. Первая группа - это, так называемые, запоминалки. Например:

Имена, фамилии, Начинает буква
клички, города важные слова:
все с заглавной буквы Иванова Анна,
пишутся всегда. Шуя и Москва

Эти упражнения служат для выделения орфограммы и запоминания ее правописания в стихотворной форме.

Вторая группа - рифмованные упражнения, которые используются для чтения и письма орфографически насыщенного словарного материала. Такие упражнения привлекают детей к орфограмме, расширяют их представления о несоответствии написания и произношения и используются для решения орфографических задач сначала в устной, а затем и в письменной форме [5, с.14].

Орфографическое чтение как основа правописания.

В основе орфографического чтения лежит артикуляционная память, точнее особый вид моторной памяти.

При орфографическом чтении подключается еще один вид памяти - слуховой. Орфографическое чтение отличается от орфоэпического тем, что каждое слово при нем произносится так, как пишется. Чем раньше учить орфографическому чтению, тем легче оно усваивается. Орфографическое произношение не только облегчает обучение чтению, но и способствует отработке четкости произношения [34, с.35].

Языковое «чутье».

Фонематический слух - это «способность человека к анализу, синтезу речевых звуков». Проводятся различные виды упражнений, способствующих развитию фонематического слуха.

(Способствует хорошая дикция, умение отчетливо выговаривать звуки) [31, с. 26].

Какография.

Какография - умышленное ошибочное письмо, которое предлагается ученику с целью накопления и исправления ошибок.

Данный прием позволяет в определенной степени изменить манеру общения учителя и детей - общение становится более живым. В системе практических занятий использование какографии создает условия для контроля работы учителя со стороны ученика. Ученик находит и исправляет ошибки учителя.

1.4. Дифференцированный подход на разных этапах обучения орфографии в начальных классах

Дифференцированный подход необходим на всех этапах обучения, а точнее, на всех этапах усвоения знаний, умений. Это является существенным положением методики дифференцированного обучения [21, с.117].

Урок получения новых знаний по орфографии. Это этап первичного восприятия материала. Легко убедиться в том, что недифференцированный подход порождает «белые пятна» в знаниях части учеников. Почему? Хотя бы потому,

что новое всегда связывается с вполне определенным старым. Именно поэтому учитель проводит подготовку к усвоению нового, актуализирует нужные знания, создавая ситуацию успеха, есть ли у детей в памяти то, на что они будут опираться. Изучив новый материал, учитель проверяет качество восприятия, первичного усвоения. Обычно это тоже проводится фронтально. Выслушав несколько ответов, учитель делает вывод о том, усвоило ли большинство детей материал. Каждого проверить трудно, а в классе с шестилетками первое время просто невозможно. Значит, нельзя быть уверенным в качестве усвоения нового материала всем классом. Как же быть?

Осуществляя дифференцированный подход, нужно, во-первых, провести более тщательную подготовку к усвоению нового материала именно с теми детьми, которые в этом нуждаются. А во-вторых, после первичного фронтального объяснения нужно его повторить, и, может быть, не один раз, для отдельных групп. [43].

Например, предлагается выполнить такое задание: выполни по образцу.

Пес - песик

Вылез - лезет

Бу.ка -

Ле. -

Доро.ке –

Во время изучения нового материала важно учитывать психофизиологические особенности учеников. Дополнительные вопросы учитель может задать ученикам со слабой слуховой памятью, невнимательным, рассеянным; учащимся с хорошей зрительной памятью помогает наглядность, с моторной - практическая работа на доске. Вполне очевидна ограниченность возможности применения дифференцированного подхода на этапе получения новых знаний. Чем? Требованием придерживаться логической структуры излагаемого (повторы и остановки могут нарушить логику); невозможностью учета пробелов в знаниях в любой момент объяснения (не всегда можно зафиксировать тот миг, в кото-

рый ученик отвлекся, что-то упустил); необходимостью соблюдать сроки обучения.

Урок закрепления и применения знаний и умений по орфографии. Здесь основой дифференцированного подхода является организация самостоятельной работы. Здесь более всего содержится возможностей для учета особенностей учащихся.

Учитель готовит два-три варианта заданий. Учащиеся сами выбирают вариант, или каждый вариант учитель заранее предназначает определенной группе учеников.

Отдельным группам дается разъяснение возможных затруднений с целью предотвращения ошибок. Этот прием характерен для этапа первичного закрепления.

Например:

для низкого уровня: Исправь ошибку в данном слове.

Свити́ло

Свет - свети́ло

для среднего уровня: Узнай сказку и автора.

Три девицы под окном

Пряли поздно вечерком...

Глядь-поверх текучих вод

Лебедь белая плывет.

«Здравствуй, князь ты мой прекрасный!

Что ж ты тих, как день ненастный?»

-Выпиши из этих строк все слова с орфограммой: буква на месте непроизносимого согласного звука. Рядом доказывай, что слова написаны верно. Не забывай в проверочных словах, если надо, оставлять «окошки».

для высокого уровня:

на л.ст?е л.сок

под д.ждем в.дерко

в гн.з?де л.сич?ка

на бр.вне	с.мейка
с п.тном	г.лубок

Некоторым учащимся оказывается помощь. В I классе это проводится устно непосредственно учителем. В последующих классах дозированная помощь включается в текст самого дифференцированного задания, которое чаще всего предъявляется на карточках.

Слабым учащимся для самостоятельной работы нередко даются облегченные карточки-задания алгоритмического вида, сильным — задания на перенос знаний и умений в измененную или новую ситуацию.

Таким образом, дифференцированный подход на уроке закрепления и применения знаний осуществляется преимущественно в виде заданий различной трудности и характера. Наиболее удобно предъявлять их в форме индивидуальных карточек. В I классе возможность использования названных приемов появляется и расширяется по мере овладения учащимися чтением и умением выполнять письменную инструкцию к заданию.

Урок проверки и оценки знаний и умений. На этом этапе важно четко выяснить, на каком уровне усвоено каждым учеником одно и то же знание, умение. Исходя из этого, можно составить серии заданий повышающейся (восходящей) или понижающейся (нисходящей) трудности. Каждая серия должна отражать определенный уровень усвоения материала. Не следует скрывать от учащихся уровень трудности задания, пусть они сами отчетливо представляют, на каком уровне усвоен ими материал.

Что же касается оценки, то в I классе она имеет только качественную характеристику и поэтому не вызывает вопросов. В последующих классах, когда появляется обычная цифровая отметка, дифференцированный подход на этапе проверки и оценки осуществить трудно. Действительно, что проверять и оценивать? Когда идет обучение, задания разной трудности полезны, они помогают подтянуть учащихся, отстающих в учебе, дает пищу для ума наиболее способным. Правомочно ли в контрольные проверочные работы включать задания разной трудности разным ученикам? В литературе отражаются разные мнения

по этому вопросу, есть сторонники того, чтобы контрольные работы давать на том же уровне сложности, на каком выполнял их обычно ученик на уроке, и оценивать высшем баллом правильно выполненную работу любого, даже самого низкого уровня сложности. В этой позиции слышится отголосок 50-60-х годов, когда в погоне за 100-процентной успеваемостью широко практиковались подобные «дифференцированные» контрольные работы. В настоящее время все проверочные и контрольные работы содержат одинаковые для всех задания, т.е. одной трудности, соответствующий программным требованиям. Думается, что это справедливо. Оценка знаний и умений ученика должна отражать объективно достигнутый уровень успеваемости [43].

Таким образом, все перечисленное выше требует от учителя четкого планирования. Необходима система внеурочной деятельности. Эти приемы позволяют дифференцированно подходить к учащимся.

Глава II. Использование дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка во 2 классе

2.1. Анализ программы по русскому языку, учебника «Русский язык» 2 класс и тетради-задачника «Тайны нашего языка» комплекса «Гармония»

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. В первую очередь это касается сформированности общих учебных умений, навыков и способов деятельности - именно на них лежит существенная доля ответственности за успешность обучения в основной школе. Уровень их становления определяет характер познавательной деятельности школьника, его возможностей целесообразно и целенаправленно владеть речевой деятельностью, организовать её, использовать адекватные способы работы с информацией [41, с.208].

Одной из основных содержательных линий программы по русскому языку в начальной школе является орфография, которая предусматривает формирование орфографической зоркости, использование разных способов выбора написания от места орфограммы в слове, формирование орфографического контроля. От уровня сформированности в начальной школе орфографического навыка зависит грамотность каждого школьника.

Поэтому мы и решили рассмотреть использование дифференцированного подхода при обучении орфографии на уроках русского языка во 2 классе по программе «Гармония».

В качестве главного пути осуществления дифференциации подхода предлагается формирование групп, деление на которые осуществляется, прежде всего, на основе критерия достижения уровня обязательной подготовки. Для определения указанного критерия мы проанализировали программу по русскому языку, содержание учебника «Русский язык» 2 класс и тетрадь-задачник «К тайнам нашего языка» комплекса «Гармония» М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко.

В результате мы установили, что обучение орфографии является центральным направлением работы во 2-м классе.

Орфографические темы сгруппированы в два блока, которые разведены во времени: 1. «Главные опасности письма. Как писать без ошибок?», 2. «Учимся решать главные орфографические задачи в корне слова». Сущность их различий отражена в названии разделов.

В рамках первого раздела ученики знакомятся с понятием «орфограмма» и уточняют признаки слабых и сильных позиций фонем. Для лучшего осмысления сущности понятия («орфограмма» есть там, где есть *выбор* написания при одном и том же произношении) широко используется приём моделирования.

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

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

Применение приёма одновременно обеспечивает: формирование у младших школьников, во-первых, орфографической зоркости, во-вторых, рефлексии, самоконтроля как личностного качества, при этом самого трудного его вида - по ходу осуществления действия; в-третьих, постепенное появление у ребёнка сознательного, ответственного отношения к качеству своей речи; в-четвёртых, психологическую разгрузку ученика, снятие у него страха перед ошибкой, так как буква может быть вписана в «окошко» после спокойного обдумывания поставленной задачи и её решения на этапе проверки; в-пятых, формирование у школьника способности регулировать свои действия, выполняя на разных этапах различные умственные операции.

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

Изучение основных орфографических правил написания корней отличается двумя особенностями:

1. Правила правописания безударных гласных корня и парных по глухости-звонкости согласных рассматриваются не изолированно, а вместе, так как в их основе лежит одинаковый способ действия: слабую позицию проверяй сильной («опасное место» делай «безопасным»). Так формируется общий способ решения орфографических задач пока в корне, а позднее - и в других частях слова. Реализуемый подход помогает становлению у учащихся различных познавательных УУД.

2. С учениками целенаправленно обсуждается вопрос: как искать проверочные слова. Отвечая на него, второклассники осваивают конкретные способы изменения слов различных частей речи и подбора родственных слов. При этом особо выделяется один: объяснение значения слова (*сИлач* - это тот, кто *сИльный* и т.п.). Пристальное внимание к этому возможному способу выяснения нужной буквы позволяет органично соединить орфографическую работу с лексической, что повышает эффективность той и другой и в целом способствует повышению осознанности письма. Освоение различных способов подбора проверочных слов происходит на основе их модельной фиксации, наблюдения, сравнения, обобщения. При построении рассуждений, связанных с выбором буквы, учащиеся осваивают способы формулирования причинно-следственных связей, умозаключений, выводов. Накопление опыта подбора проверочных слов разными способами, в том числе путём различных изменений слов, обеспечивает детям как предметную предварительную подготовку к изучению морфологии, так и развитие их лингвистического мышления.

Обучение решению «главных» орфографических задач происходит с опорой на понятия: «корень слова», «однокоренные (родственные) слова», «изменения слов», «окончание». Для их введения второму из орфографических разделов предпосылается тема «Размышляем о словах». Другие понятия морфемики («приставка» и «суффикс») вводятся, когда на рассмотрение выносятся раздел «Состав слова». После знакомства о приставками завершается работа над темой «Разделительные ь и ъ». Учащиеся оказываются в состоянии объяснить, почему в начале года они не могли вывести соответствующее правило, каких знаний им не доставало - так происходит становление способности к рефлексии [11, с.54].

В итоге к концу 2 класса учащиеся должны научиться:

- Обнаруживать орфограммы по освоенным опознавательным признакам, выделять те, способы решения которых известны. Замечать буквы, на месте которых сочетается две орфограммы. Указывать на месте орфограмм безударных гласных и парных по глухости-звонкости согласных варианты букв: а/о, е/и, д/т и т.д., из которых осуществляется их выбор.
- Применять изученные правила и решать орфографические задачи на месте безударных гласных и парных по глухости-звонкости согласных в корнях слов разных частей речи; на месте непроизносимых и удвоенных согласных в корне (*касса, класс*) и на границе морфем (*длинный, рассказ*). Грамотно писать наиболее распространенные приставки и суффиксы: *по-, под-, на-, за-, до-, об-, от-, с-, в-; -еньк-, -оньк-, -ник-, -тель-*. Использовать прием письма «с окошками» для сознательного «ухода» от орфографических ошибок при затруднении в применении известного правила или при встрече с орфографической задачей, способ решения которой еще не изучен.

Таким образом, проведенный анализ помог нам также установить критерии оценки знаний и умений учащихся в области орфографии на момент проведения данной исследовательской работы, согласно которому класс был поделен на группы.

2.2. Опытнo-экспериментальная работа

по применению дифференцированного подхода

при формировании орфографического навыка у учащихся 2 класса

В качестве базы для нашего исследования было выбрано МБОУ «Лицей» р.п. Исса. Опытнo-практическая работа проводилась в течение 4 недель во 2 классе, состоящем из 25 человек, где я работала учителем. Этот класс занимается по программе «Гармония».

Работа состояла из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Для каждого этапа был составлен комплект заданий базового уровня. Большинство заданий было составлено автором работы на основе имеющихся в учебнике русского языка, по аналогии с ними и самостоятельно.

Ко времени проведения опытнo-практической работы учащиеся должны были знать из области орфографии:

- «опасное место» в слове - это орфограмма;
- орфограммами могут быть как гласные, так и согласные;
- безударная позиция для гласных, конец слова и положение парных согласных перед другими согласными - это опознавательные признаки орфограмм;
- «секрет» корней родственных слов (корни родственных слов пишутся одинаково: опасные и безопасные места обозначаются одними и теми же буквами).

Поэтому цель *констатирующего этапа*: выявить уровень сформированности таких орфографических умений, как:

- умение устанавливать слова-родственники и правильно писать корни родственных слов;
- умение определять орфограммы по их опознавательным признакам;
- умение пользоваться письмом с «окошком» как средством проявления орфографического самоконтроля и орфографической рефлексии по ходу письма.

Для данного этапа были предложены 5 заданий на основе разного языкового материала:

- собери слова-родственники;
- подчеркни то слово, которое помогает объяснить другие;
- воспользуйся «секретом» корней слов и вставь орфограммы;
- распредели слова с пропущенными орфограммами по группам: «проверяемый парный согласный» , « проверяемый безударный гласный»;
- отметь нужным значком все орфограммы:
- (-) можешь объяснить,
- (.) объяснить не можешь;

Задания для констатирующего этапа:

1. Отметь орфограммы, которые встретил в тексте (_).

Жил волчишко с матерью. Поймал волчишку человек и принес в город. Волчишка вылез из мешка и убежал в лес.

2. Какую гласную ты написал бы в корне? Покажи.

К.льцо, в л.су, на дв.ре, б.льной, в.селый, б.жать.

3. Продолжи ряд слов (родственные слова)

Грибной,,,..... .

4. Укажи лишнее слово:

Белеть, белый, побелеть, белка.

Дар, подарок, дарить, удар.

5. Прочитай текст. Вставь пропущенные буквы и допиши подходящее по смыслу слово с двумя безударными гласными в корне.

Выпал ч.стый мягкий сн.жок. Пр__нуло с.лнышко. Так сделалось славно в л.су! С.х.рный сн.г блестит,перел.вается. И над л.сом г.лубое небо сияет!

На выполнение работы отводилось 45 минут. В работе принимали участие 25 человек. Итоги подводились по каждому заданию отдельно для каждого ученика индивидуально.

По итогам выполнения заданий мы выделили три уровня сформированности орфографических умений: высокий, средний и низкий. Критерии: 1-2 ошибки - высокий, 3-4 ошибки - средний, 5 и более - низкий. При этом учитывались и «окошки» на месте изученных орфограмм.

Таблица 3

Результат сформированности орфографических умений(констатирующий этап)

Список класса	Задание на установление слов-родственников и формы одного и того же слова.	Задание на правописание корней родственных слов	Задание на решение орфографических задач.	Задание на распределение слов по группам.	Задание на выделение орфограмм	
1.Александр Ю.	-	-	-	-	-	Н
2.Алина Х.	+	+	-	-	-	С
3.Анна Н.	-	+	+	-	-	С
4.Артем С.	-	-	-	-	-	Н
5.Валерия Ч.	+	-	-	-	+	С
6.Валерия М.	+	-	-	+	-	С
7.Виктория А.	-	+	+	-	-	С
8.Григорий П.	+	-	+	-	-	С
9.Дарья Е.	+	-	+	+	-	В
10.Денис К.	-	-	-	-	-	Н
11.Диана К.	-	-	-	-	-	Н
12.Дмитрий С.	+	-	+	-	-	С
13.Евгений Л.	+	+	+	+	-	В
14.Екатерина К.	+	+	-	-	-	С
15.Елена М.	-	-	-	-	-	Н
16.Иван Л.	-	+	+	+	+	В
17.Илья Г.	+	+	+	-	+	В
18.Илья К.	-	+	-	+	-	С
19.Кира Г.	-	-	-	-	-	Н
20.Ксения Л.	-	-	-	-	-	Н
21.Максим Б.	+	+	-	+	+	В
22.Марина Ш.	+	+	-	+	+	В
23.Михаил Б.	+	-	+	+	-	В
24.Ренат К.	-	-	-	-	-	Н
25.София К.	+	-	-	+	-	С

На основе полученных результатов учащиеся были поделены на 3 группы.

1 группа – 8 (32 %) – низкий уровень. Эти учащиеся имели пробелы в знаниях программного материала по орфографии, они показали неумение отличать родственные слова от формы слова; неумение видеть орфограмму.

2 группа – 10 (40%) – средний уровень. Это учащиеся, имевшие достаточные знания, но большинство из них не смогли определить разновидность орфограмм и соотнести их с изученными правилами.

3 группа – 7 (28%) – высокий уровень. Это учащиеся с высоким уровнем знаний и орфографических умений.

На диаграмме 1 показано распределение учеников по группам в соответствии с уровнем орфографической грамотности.

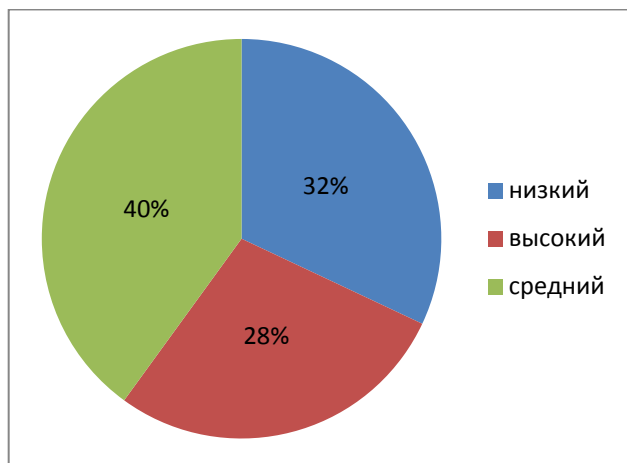


Диаграмма 1 Результат сформированности орфографических умений и навыков (констатирующий этап).

Такой результат, как нам кажется, можно объяснить тем, что в течение всего первого полугодия в классе не было постоянного учителя.

Согласно полученным данным на **формирующем этапе** для каждой группы учащихся были составлены комплекты заданий, цель которых:

а) для первой группы:

- 1) ликвидировать пробелы в знаниях и умениях;
- 2) сформировать умения осуществлять самостоятельную деятельность по образцу;

б) для второй группы:

- 1) закрепить и повторить знания и способы действий;

2) актуализировать имеющиеся знания для успешного изучения нового материала;

в) для третьей группы:

1) сформировать новые способы действия, умения выполнять задания повышенной трудности.

Работа этих групп проходила в рамках обычных уроков, но на разных этапах изучения орфографии:

- **получение новых знаний.** Каждая тема требует особого подхода к ее изучению. Но первый урок, обращен одинаково ко всем учащимся. Хотя задания для 3-й группы переходили от обязательных к творческим, 2-я группа была сосредоточена на упражнениях, которые требуют старания, хорошего понимания основных положений темы и умений сделать 1-2 логических шага в направлении развития этих положений. Задания для 1-й группы направлены на возвращение учащихся к основным моментам изучаемой темы (примеры заданий см. в приложении №1);

- **тренировка** в выполнении освоенных способов орфографических действий (формирование орфографических умений и навыков). (конспект урока см. в приложении № 6);

- **проверка** усвоения пройденного материала. Третьей группе предлагался режим работы - «самоконтроль», а учащиеся 2-й и 1-й группы поочередно работали у доски. Таким образом, в течение урока у доски могло работать несколько учащихся (примеры заданий см. в приложении №2);

- **повторение.** Оно включало заполнение выявленных пробелов в теоретическом материале, разъяснение недочетов и ошибок в самостоятельных и контрольных работах. При разборе упражнений учащимся предлагались такие задания:

- «Исправь ошибку в данном слове» (для 1-й группы);

- «Закончите упражнение» (для 2-й группы);

- «Дайте определение основным понятиям, используемым в данном упражнении» (для 3-й группы) (примеры заданий см. в приложении №3);

- **контроль знаний** – самостоятельные работы для этого разделились на три вида: выполнение по образцу(для 1-й группы); выделение нужного ответа из нескольких(для 2-й группы); работа с дополнительным материалом(для 3-й группы) (примеры заданий см. в приложении №4);

-**дифференцированная домашняя работа**. Трём группам определялись 3 разных задания. Первой группе на дом предлагались задания, точно соответствующие обязательным результатам. Второй группе такие же задания и плюс более сложные задачи и упражнения из учебника. Для третьей группы задания из учебника дополнялись задачами из различных пособий (примеры заданий см. в приложении №5).

Для **контрольного этапа** были составлены задания, аналогичные тем, которые были предложены на констатирующем этапе.

Цель контрольного этапа: выявить динамику развития и уровень сформированности следующих умений и навыков:

- определять разновидности орфограмм;
- пользоваться такими способами проверки орфограмм в корне слова, как его изменение по вопросам и подбор слова-родственника.

Задания для контрольного этапа:

1 группа.

1) Отметь орфограммы, которые встретил в тексте (_).

Скатали они снежный ком, ручки, ножки приладили, снежную голову. Вылепил старик носик, рот. Глядь, а у девочки губы порозовели, глазки открылись. Обрадовались старики, привели ее в избу.

2) Укажи лишнее слово:

Пуховый, пушок, пушка, пушистый.

Гора, горевать, горка, горный.

2 группа.

1)Какую гласную ты написал бы в корне? Покажи.

На к.не, по к.мням, в.дитель, б.гун, тр.щать, л.скать, к.тила, л.вил, п.лил, поб.дил.

2) Продолжи ряд слов(родственные слова)

Дубовый,,,..... .

3 группа.

Прочитай текст. Вставь пропущенные буквы и допиши подходящие по смыслу слова с двумя безударными гласными в корне.

Вот и з.ма. снова снег и м.тели. ночью были сильные за_____ки.

П.ля, л.са, д.роги-все пос.р.брил снег. Кажется, уже никогда не з_____неют листья на д.ревьях и тр.ва, не будут к.чаться з_____тые колосья в поле и звучать птичьи г_____са. Только т.шина.....

На выполнение работы отводилось 45 минут. В работе принимали участие 25 человек. Итоги подводились также по каждому заданию отдельно для каждого ученика индивидуально.

Таблица 4

Результат сформированности орфографических умений и навыков
(контрольный этап)

Список класса	Задание на установление слов-родственников и формы одного и того же слова.	Задание на правописание корней родственных слов	Задание на решение орфографических задач.	Задание на распределение слов по группам.	Задание на выделение орфограмм.	
1. Александр Ю.	+	+	-	-	-	С
2. Алина Х.	+	+	-	-	-	С
3. Анна Н.	-	+	+	-	-	С
4. Артем С.	+	-	-	+	-	С
5. Валерия Ч.	+	-	-	-	+	С
6. Валерия М.	+	-	-	+	-	С
7. Виктория А.	-	+	+	-	-	С
8. Григорий П.	+	-	+	-	-	С
9. Дарья Е.	+	-	+	+	-	В
10. Денис К.	-	-	-	-	-	Н
11. Диана К.	-	-	-	-	-	Н
12. Дмитрий С.	+	-	+	-	+	В
13. Евгений Л.	+	+	+	+	-	В
14. Екатерина К.	+	+	-	-	-	С
15. Елена М.	-	-	-	-	-	Н
16. Иван Л.	-	+	+	+	+	В

17.Илья Г.	+	+	+	-	+	В
18.Илья К.	-	+	-	+	-	С
19.Кира Г.	-	-	-	-	-	Н
20.Ксения Л.	+	-	+	-	-	С
21.Максим Б.	+	+	-	+	+	В
22.Марина Ш.	+	+	-	+	+	В
23.Михаил Б.	+	-	+	+	-	В
24.Ренат К.	-	+	-	-	+	С
25.София К.	+	+	+	+	-	В

Результаты были следующие :

количество учащихся с высоким уровнем сформированности орфографических умений составило 9 человек(36%), со средним уровнем 12 человек (48%) и с низким уровнем 4 человека (16 %).

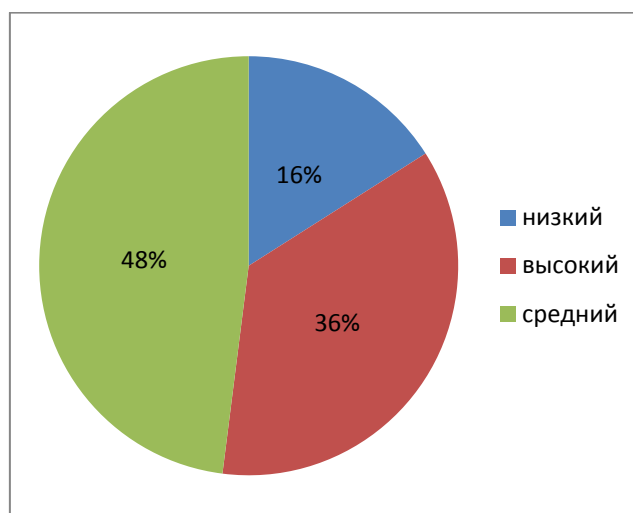
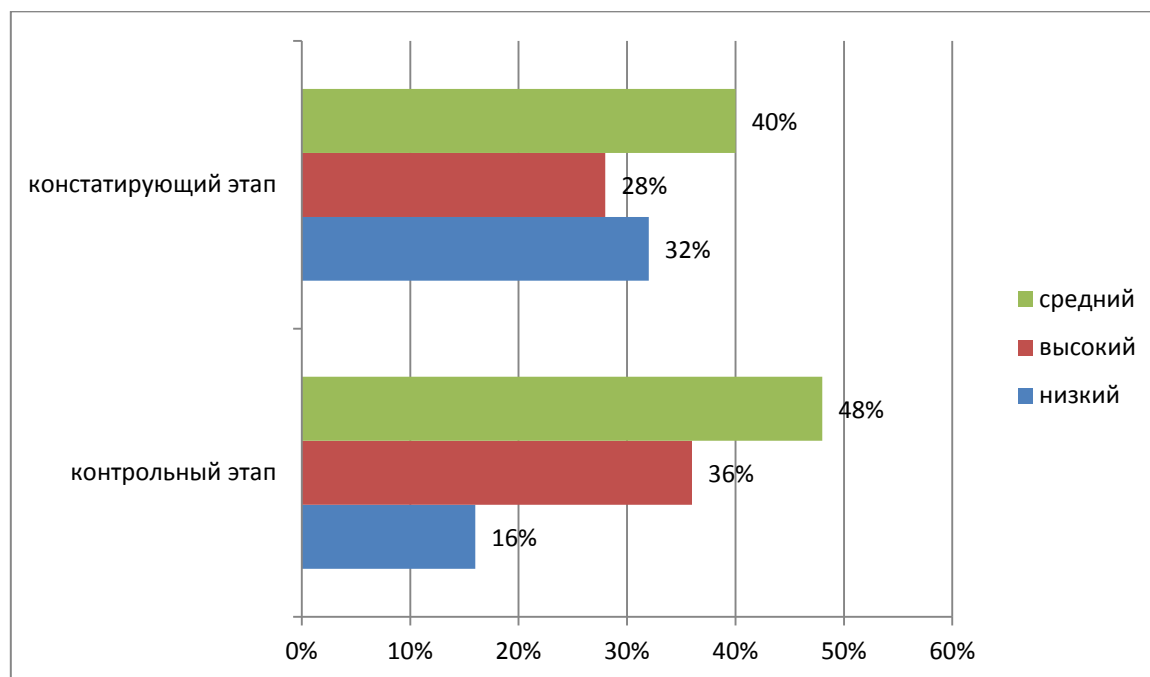


Диаграмма 1 Результат сформированности орфографических умений и навыков (контрольный этап).

Сравнивая результаты, полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, можно отметить положительную динамику. Уровень сформированности орфографических умений и навыков вырос, особенно у учащихся первой группы, т.е. качество усвоения орфографического материала стало выше. Уровень сформированности орфографических умений и навыков повысился на 16 процентов (у 6 детей). Низкий уровень сократился в два раза (остался у 4 детей).

Следует отметить, что качество выполнения заданий улучшилось за счет того, что дети научились устанавливать слова-родственники и правильно пи-

сать корни родственных слов; определять орфограммы по их опознавательным признакам; пользоваться письмом с «окошком» как средством проявления орфографического самоконтроля и орфографической рефлексии по ходу письма.



Таким образом, систематическое использование дифференцированного подхода способствует формированию орфографических умений и навыков.

Заключение

Таким образом, главным достоинством дифференцированного подхода является то, что он позволяет полностью индивидуализировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррективы. В начальной школе орфография обеспечивает смысловое разграничение слов, их сочетаний.

Итак, в процессе выполнения данной исследовательской работы мы пришли к таким выводам:

1) дифференцированный подход к обучению в начальных классах является одним из наиболее важных условий успешного обучения и воспитания, он означает действенное внимание к каждому ребенку, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения;

2) в организации дифференцированной работы на уроках русского языка можно выделить следующие особенности:

- целесообразно использовать дифференцированного подхода при формировании орфографического навыка, так как он является основой грамотного письма каждого учащегося;

- дифференцированный подход важен при развитии орфографической зоркости - обязательного условия орфографического навыка;

- использовать дифференцированный подход можно на разных этапах изучения орфографических тем, подбирая для этого интересный языковой материал разного уровня сложности;

- следует выбирать такие формы работы, которые опираются на совместную или самостоятельную деятельность учащихся под руководством учителя;

- функция учителя в совместной деятельности должна меняться в зависимости от возраста учащихся и этапа обучения, при этом учитель должен быть не «над» учеником, а «с» учеником;

- необходимо создавать условия для развития личности согласно склонностям и способностям детей;

3) дифференцированный подход в обучении орфографии учащихся начальной школы может повысить качество усвоения учебного материала.

Эффективность этого подхода была нами проверена экспериментально. Работа состояла из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Для каждого этапа был составлен комплект заданий базового уровня. По итогам выполнения заданий на констатирующем этапе, мы выделили три уровня сформированности орфографических умений: высокий, средний и низкий. На основе полученных результатов учащиеся были поделены на 3 группы.

1 группа – 8 (32 %) – низкий уровень.

2 группа – 10 (40%) – средний уровень.

3 группа – 7 (28%) – высокий уровень.

Для контрольного этапа были составлены задания, аналогичные тем, которые были предложены на констатирующем этапе. Результаты были следующие: количество учащихся с высоким уровнем сформированности орфографических умений составило 9 человек (36%), со средним уровнем 12 человек (48%) и с низким уровнем 4 человека (16 %).

Сравнивая результаты, полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, можно отметить положительную динамику.

Список литературы

- 1) Алиев Н.Н. Дифференцированное обучение русскому языку / Н.Н. Алиев.- М.: Просвещение, 2000.- 80 с.
- 2) Арапов А.И. Дифференциация обучения / А.И. Арапов.- М.: Просвещение, 2005.- 243 с.
- 3) Бабанский Ю.Б. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.Б. Бабанский.- М.: Просвещение, 2000.- 210 с.
- 4) Баранов С.П. Педагогика / С.П. Баранов. - М.: Просвещение, 2000. – 370 с.
- 5) Бетенькова Н.М. Стихотворные упражнения как средство развития орфографической зоркости // Начальная школа. - 1991. - №6 – 14 с.
- 6) Бутузов И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке / И.Д. Бутузов. - М: Просвещение, 2002. – 72 с.
- 7) Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1982.- 135 с.
- 8) Гильбух Ю.З. Психолого-педагогические основы индивидуального подхода к слабо-подготовленным ученикам / Ю.З. Гильбух.- Киев: Просвещение, 1985.- 176 с.
- 9) Дик Ю.И. Дифференциация обучения и работа с одаренными школьниками на современном этапе развития школы. Перспективы общего и среднего образования / Ю.И. Дик, В.А. Орлов.- М: Просвещение, 2001. - 234 с.
- 10) Дьяченко О.М. Проблема индивидуальных различий в интеллектуальном развитии ребенка. // Вопросы психологии. - 2007. - №4 - С. 61 - 62.
- 11) Журова Л.Е. Беседы с учителем / Л.Е. Журова. - М.: Просвещение, 2008.- 54 с.
- 12) Загвязинский В.И. О дифференцированном подходе / В.И.Загвязинский. - М.: Просвещение, 2004.- 87 с.
- 13) Ильяшенко В.А. Формирование орфографической зоркости у первоклассников // Начальная школа. -2000. - №6. – 18 с .

- 14) Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога / З.И. Калмыкова.- М.: Просвещение, 2005.- 85 с.
- 15) Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы / Н.П.Капустин.-М.: «Академия», 2007.- 37 с.
- 16) Карпушина Н.А. «Учитывать индивидуальные особенности детей» // Начальная школа - 2000.- № 2. - 115 с.
- 17) Кузьменко Н.С. Как подготовить учителя к работе по формированию орфографической зоркости у младших школьников // Начальная школа. -1993.-№12. – 3 с.
- 18) Леонтьев М.Ф. О преподавании русского языка / М.Ф. Леонтьев.- М: Просвещение, 2001. - 314 с.
- 19) Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов.- М: Просвещение, 2005.- С. 298-300.
- 20) Мельников М.А. Дифференцированное обучение / М.А. Мельников.- М: Просвещение, 2000.- 762 с.
- 21) Новикова Л.И. Дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения // Начальная школа. - 2002. - № 1. - 117 с.
- 22) Осмоловская И.М. Дидактические принципы организации дифференцированного обучения в школе / И.М. Осмоловская. - М: Просвещение, 2001. - 196 с.
- 23) Осмоловская И.М. Организация дифференцированного подхода в современной школе / И.М. Осмоловская.- М: Просвещение, 2004.- 160 с.
- 24) Перевозный А.В. Педагогические основы дифференциации современного образования: история и современность.- Мн.: Просвещение, 2003.- 82 с.
- 25) Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый.- М: Просвещение, 2000. - 400 с.
- 26) Покровская С.Е. Дифференциация обучения учащихся в средних общеобразовательных школах.- Мн.: «Беларусская наука», 2002.- 25 с.
- 27) Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Рабочая программа по русскому языку для учащихся 2 класса начального общего образования, 2016-2017.- 20 с.

- 28) Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников / Е.С. Рабунский. - М.: Просвещение, 2000. - 412 с.
- 29) Рождественская Н.С. Основы методики начального обучения русскому языку / Н.С. Рождественская. - М.: Просвещение, 2006. - 53 с.
- 30) Рождественская Н.С. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах / Н.С. Рождественская, Г.А. Фомичева.- М.: Просвещение, 1998. – 78 с.
- 31) Савельева Н.А., Зинченко И.Н. Работа над формированием навыков грамотного письма //Начальная школа. -1992. - №4. – 26 с.
- 32) Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. К тайнам нашего языка / Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. – Смоленск: Просвещение, 2013.- 72 с.
- 33) Тестов В.А. Развитие познавательных способностей в условиях уровневой дифференциации / В.А. Тестов. - М.: Просвещение, 1999.- 97 с.
- 34) Тоцкий П.С. Орфография без правил / П.С. Тоцкий. - М.: Просвещение, 1991.- 35 с.
- 35) Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - Педагогика, 2001. - 59 с.
- 36) Уткина Н.Г. Дифференцированный подход при работе с учащимися / Н.Г. Уткина. - М.: Просвещение, 2005. - 235 с.
- 37) Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия ее развития у младших школьников // Начальная школа. -2001. - №5. – 26 с.
- 38) Чуприкова И.С. Психология умственного развития: принцип дифференциации. - Мн.: Просвещение, 2004. - 76 с .
- 39) Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова.- М.: Просвещение, 2007.-68 с.
- 40) Шахмаев Н.М. Учителю о дифференцированном обучении / Н.М. Шахмаев. - М.: Просвещение, 2006.- 114 с.
- 41) Шишмаренков В.К. Дифференциация обучения как педагогическая проблема / В.К. Шишмаренков.- М.: Просвещение, 2000. - 208 с.

- 42) Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская.- М: Просвещение, 2003. - 15 с.
- 43) Баленко Г.И. Дифференцированный подход в обучении младших школьников [Электронный ресурс] / Г.И. Баленко.- Режим доступа:
<http://festival.1september.ru/articles/537410/,2008.>

Комплекс орфографических заданий

1 группа.

Выполни по образцу.

Пес-песик

Вылез-лезет

Бу.ка-.....

Ле .-...

Доро.ке-.....

2 группа.

Реши орфографические задачи.

пе.(з/с), выле.(е/и).(з/с), бу.(д/т)ка, ле.(г/к), доро.(ж/ш)ке.

3 группа.

О ком можно составить предложение из слов? Название того, о ком пойдет речь, поставь в начало и построй предложение.

пе.(з/с), выле.(е/и).(з/с), бу.(д/т)ка, из, и, ле.(г/к), доро.(ж/ш)ке, на.

Комплекс орфографических заданий

1, 2 группы.

Открытым тобой способом реши орфографические задачи. Как будешь действовать?

...-кро. (д/т)

...-утю. (г/к)

...-арбу. (з/с)

...-сле.

...-индю.

...-моро.

...-кла.

...-пау.

...-глобу.

3 группа.

Приложение 3

Комплекс орфографических заданий

1 группа.

Исправь ошибку в данном слове.

Свители.

2 группа.

Закончите предложение.

Пока еще светило ...

3 группа.

Найди ошибку и поясни причину ошибки, дайте определение основным понятиям, которые используются в данном предложении.

Пока еще светило солнце.

Приложение 4

Комплекс орфографических заданий

1 группа.

Выполните по образцу.

Белеть-белый, вареный-варит.

В.твями, уг.щение, д.ла, зв.рята, в.твистый, пов.р, б.лезнь, г.стевой, зв.рины, д.ловой, уг.стить, б.льной, в.рить, в.твиться, озв.реть.

2 группа.

Подберите к словам с пропущенными безударными гласными проверочные слова, затем соедините стрелкой проверочное слово с проверяемым, из строки к слову выберите и закрасьте прямоугольник с нужной буквой.

Проверочные слова	Проверяемые	Ответы			
		1	2	3	4
письма	м.рской	а	и	е	о
море	морко.ь	б	п	ф	в
моркови	с.довый	о	и	а	е
овраги	ло.ка	ф	в	ж	ш
ложечка	п.сьмо	е	и	я	о
сад	овра.	г	п	х	к

3 группа.

Подберите и напишите проверочные слова, из строки к слову выберите и закрасьте прямоугольник с нужной буквой. Если нужно пользуйтесь словарями.

Проверочные слова	Проверяемые	Ответы			
		1	2	3	4
	д.лекий	а	и	е	о
	свисто.	б	п	г	к
	тр.щать	о	и	а	е
	кру.ка	ф	в	ж	ш
	м.роз	а	и	е	о
	в.негрет	а	о	и	е

Приложение 5

Комплекс орфографических заданий

Узнай сказку и автора.

1 группа.

Три девицы под окном
Пряли поздно вечерком...
Глядь-поверх текучих вод
Лебедь белая плывет.
Здравствуй, князь ты мой прекрасный!
Что ж ты тих, как день ненастный?».

-Выпиши из этих строк все слова с орфограммой: буква на месте непроезносимого согласного звука. Рядом доказывай, что слова написаны верно. Не забывай в проверочных словах, если надо, оставлять «окошки».

2 группа.

Три девицы под окном
Пряли поздно вечерком...
Глядь-поверх текучих вод
Лебедь белая плывет.
Здравствуй, князь ты мой прекрасный!
Что ж ты тих, как день ненастный?».

-Выпиши из этих строк все слова с орфограммой: буква на месте непроезносимого согласного звука. Рядом доказывай, что слова написаны верно. Не забывай в проверочных словах, если надо, оставлять «окошки».

-Выпиши слова, в корнях которых есть главные опасности письма: 4-5 примеров с безударными гласными и 4-5 с согласными, парными по глухости-звонкости. Рядом доказывай, что буквы выбраны правильно.

3 группа.

Три девицы под окном
Пряли поздно вечерком...
Глядь-поверх текучих вод
Лебедь белая плывет.
Здравствуй, князь ты мой прекрасный!
Что ж ты тих, как день ненастный?».

- Выпиши из этих строк все слова с орфограммой: буква на месте непроезжимо-го согласного звука. Рядом доказывай, что слова написаны верно. Не забывай в проверочных словах, если надо, оставлять «окошки».
- Выпиши слова, в корнях которых есть главные опасности письма: 4-5 примеров с безударными гласными и 4-5 с согласными, парными по глухости-звонкости. Рядом доказывай, что буквы выбраны правильно.
- Узнай сказку и автора.

И с царевной на крыльцо
Пес бежит и ей в лицо
Жалко смотрит, грозно воет,
Словно сердце песье ноет...
...Красно солнце отвечало,-
Я царевны не видало.

Технологическая карта урока

по русскому языку на тему: «Учимся решать главные орфографические задачи в корне слова. Обобщение»

УМК «Гармония» Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык 2 класс.

Тип урока: Обобщение и систематизация знаний.

Формы обучения:

Коллективная (фронтальная); индивидуальная; в парах.

Методы:

Наглядный; словесный (рассказ, беседа); практический (упражнения).

Цель: обобщение знаний способов проверки безударной гласной и парной согласной в корне слова упражнение в правописании слов с безударной гласной и парной согласной в корне, умении подбирать проверочные слова, формирование информационных, коммуникативных, рефлексивных компетенций обучающихся 2 класса по теме: «Учимся решать главные орфографические задачи в корне слова».

Задачи:

Формирование УУД:

познавательные – развивать навыки грамотного и осознанного правописания слов с безударной гласной и парной согласной в корне;

-формирование умения извлекать информацию из схем, текстов;

- обобщать и классифицировать по признакам

регулятивные -

-находить и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя;

- умения прогнозировать предстоящую работу (составлять план); проговаривать последовательность действий на уроке;

- формировать умение осуществлять познавательную и коммуникативную рефлексия.

личностные - продолжить формирование ответственности, интереса к изучению русского языка;

коммуникативные – развивать умение работать в группе, умение слышать и слушать одноклассников,

- совершенствовать умение плодотворно сотрудничать с учителем и сверстниками в поиске и сборе информации;

- формирование умения полно и чётко выражать свои мысли, владея умело речью, оформлять свои мысли в устной форме.

Планируемый результат:

- правила написания безударной гласной и парной согласной в корне слова

- способы подбора проверочных слов

- решать орфографические задачи в корне слова

- работать в паре и в группе по предложенному учителем плану;

Оборудование: учебник для 2 класса Русский язык « К тайнам нашего языка» Соловейчик М.С (УМК «Гармония»),проектор, ПК, карточки для работы в парах; группах.

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
<p>1.</p> <p>Организационный момент</p>	<p>Мы сюда пришли учиться, Не лениться, а трудиться. Работаем старательно, Слушаем внимательно!</p> <p>- А какие виды деятельности вы будете выполнять?</p> <p>Желаю успехов, желаю удачи,</p> <p>Чтоб вместе смогли мы решить все задачи</p> <p>- Запишите число, классная работа .</p> <p>На полях в тетради нарисуйте свое настроение . Если отличное настроение – красным, хорошее – зеленым, плохое - синим.</p> <p>- Какой язык считается родным языком для русского народа?</p> <p>Обращаю внимание на эпиграф урока.</p> <p>«Русский язык - один из богатейших языков в мире, в этом нет ни-</p>	<p>- Приветствуют учителя и эмоционально настраиваются на урок.</p> <p>Мы будем исследовать, будем писать</p> <p>И знания наши, как клад добывать.</p> <p>Определяют свое настроение</p> <p>русский.</p>	<p>Способствовать созданию благоприятного психологического климата</p>

	<p>какого сомнения»</p> <p>В. Белинский.</p> <p>- А для чего нужен родной язык?</p> <p>Родному языку надо уделять очень большое внимание, т.к. он является инструментом общения, а также язык способен отражать связь между прошлым, настоящим и будущим.</p> <p>Если ты хочешь судьбу перестроить,</p> <p>Если не ищешь отрады цветник.</p> <p>Если нуждаешься в твердой опоре –</p> <p>Выучи, выучи русский язык.</p>	высказывают свои предположения	
2.Актуализация знаний	<p>Русский народ всегда ценил красивое письмо. Он говорил: «Красиво писать — красото творить». Чтобы красиво написать, выполним пальчиковую гимнастику:</p> <p>- Будут ручки у меня ловкие, умелые! (<i><u>стучать пальцами по столу, сжимать, разжимать</u></i>)</p> <p>Посмотри: моя ладошка, как веселая гармошка! (<i><u>ладони повернуты вниз, пальцы</u></i>)</p>	<p>Настраиваются на красивое письмо</p> <p>Выполняют определенные действия</p>	<p>Регулятивные – учатся работать по предложенному учителем плану</p> <p>Личностные – осознание своих эмоций, интереса к изучению русского языка,</p> <p>Познавательные – актуализация изученных способов действий, развитие мыслительных операций</p>

	<p><u>сжаты)</u></p> <p>Пальчики я раздвигаю, а потом опять сдвигаю. Раз. два, три, раз, два, три. Я играю, посмотри! - <u>раздвигать сжатые кулачки, изображая гармонию</u></p> <p>Сегодня вы на минутке чистописания будете записывать соединения буквы, которая является первой в слове «русский». Что это за буква?</p> <p><u>Элементы буквы и соединения записаны на доске</u></p> <p>- Охарактеризуйте звук, который обозначает эта буква.</p> <p>- Перед вами слова: ...зык, Р..ссия, р..дной,</p> <p>-Что их объединяет?</p> <p>- На какие группы вы можете их распределить и по какому признаку?</p> <p>-Запишите в два столбика</p> <p>- Какие слова вы записали</p>	<p>«эр»</p> <p>- записывают в тетради (индивидуальная работа)</p> <p>- Буква «эр» обозначает звук «Р» - согласный, твердый/мягкий, парный по звонкости – глухости.</p> <p>Их объединяет тема Родины, а также орфограмма – безударная гласная</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Слова, обозначающие названия предметов и признаков 2. Словарные слова и слова с проверяемой безударной гласной. <p><u>1 гр</u> – словарные сло-</p>	<p>Познавательные:выведение общего для целого ряда слов на основе существенной связи</p>
--	--	--	---

	<p>в <u>первом</u> столбике?</p> <p>- Почему они так называются?</p> <p>- Где мы можем их проверить?</p> <p>- Какие слова мы записали во втором столбике?</p> <p>- Сверьте, правильно ли вы выполнили это задание с доской.</p> <p>Молодцы, оцените себя на полях тетради</p>	<p>ва, непроверяемая безударная гласная. Их нельзя проверить, их нужно запомнить.</p> <p>Можно посмотреть в орфографическом словаре.</p> <p><u>2 гр.</u> - это слова с проверяемой безударной гласной</p> <p>- Самопроверка</p> <p>Проверяют свои записи с доской, ставят +, - на полях тетради</p>	
<p>3.Определение темы и цели урока</p>	<p>Посмотрите на доску, что вы видите?</p> <p>Р..дной язык – это кла... и достояние каждого народа!</p> <p>Какое оно по цели высказывания и по интонации?</p> <p>С какими проблемами вы столкнулись при чтении?</p> <p>Какие правила надо знать, чтобы решить орфографическую задачу?</p> <p>- Вы знаете эти правила? Давайте вспомним их</p>	<p>Предложение</p> <p>По цели высказывания – повествовательное, по интонации – восклицательное.</p> <p>Пропущены безударная гласная и парная согласная в корне слова</p> <p>Правила правописания безударных гласных и парных согласных в корне слова.</p>	<p>Коммуникативные – оформление своих мыслей согласно заданным рамкам обсуждения, аргументация своих суждений</p> <p>Познавательные – активизация мыслительной деятельности через проблему;</p> <p>осознание обучающимися компонентов учебной деятельности и мотивов собственных действий</p> <p>Регулятивные – определение и</p>

	<p>Чтобы проверить безударный гласный в корне слова...</p> <p>Чтобы проверить парный согласный в корне слова, надо...</p> <p>Какие способы проверки вы знаете?</p> <p>- Исходя из двух проблем, с которыми мы столкнулись при чтении предложения, сформулируйте тему нашего урока.</p> <p>- Какую цель поставите перед собой на уроке?</p> <p>- Зачем мы сегодня ее продолжаем изучать?</p> <p>- Тогда цель нашего сегодняшнего урока, какая?</p> <p>- Запишите это предложение, решив орфографические задачи</p> <p>Языком не сп..ши, а делом не л..нись.</p> <p>Сверьте свою работу и оцените себя на полях</p>	<p>Надо изменить слово так, чтобы безударный гласный стал ударным</p> <p>Надо изменить слово так, чтобы после согласного стоял гласный звук</p> <p>Изменить слово по числам, по командам вопросов, назвать слово ласково.</p> <p>Безударные гласные и парные согласные в корне слова</p> <p>Учиться правильно писать слова с безударным гласным и парным согласным в корне слова</p> <p>Повторить и закрепить, знания</p> <p>Комментированное письмо</p> <p>Оценивание своей работы на полях</p>	<p>формулирование цели деятельности на уроке с помощью учителя; следование ей в течение урока</p> <p>Личностные – формирование личного отношения к содержанию пословицы; самоконтроля</p>
--	--	--	--

	<p>- Как можно назвать это предложение?</p> <p>- Кто сможет объяснить смысл пословицы?</p> <p>- Какое задание вы можете предложить?</p> <p>Спишите пословицу, решая орфографическую задачу, в скобках пишите проверочное слово.</p> <p>Взаимопроверка.</p> <p>Оцените работу товарища на полях тетради</p>	<p>Это пословица.</p> <p>Надо не только на словах говорить о своих поступках и подвигах, но и на деле их показывать и не лениться.</p> <p>Высказывают свои задания</p> <p>Взаимопроверка</p> <p>На полях тетради ставят + или , -</p>	
4.Формирование новых навыков	<p>Работа в парах</p> <p>А сейчас вы поработаете парами.</p> <p>- Повернитесь друг к другу и настройтесь на работу</p> <p>У вас карточки с заданиями, которые вы должны выполнить</p> <p>Карточка.</p> <p>Найди и обведи проверочные слова к словам: дубки, мишка, грибки:</p> <p>медведь, дуб, мишутка,</p>	<p>Поворачиваются лицом друг к другу, соединяют ладошки и произносят фразу:</p> <p>«Если будет трудно, я тебе помогу!»</p> <p>- работают в парах по карточкам</p>	<p>Познавательные - сравнение слов по нескольким признакам; умение подбирать проверочные слова</p> <p>Коммуникативные – участие в работе пары, распределение ролей, общение</p> <p>Регулятивные – осмысление выделенных педагогом ориентиров действия; умение оценивать свою работу</p>

	<p>дубок, грибник, гриб, грибы.</p> <p>Поставь, где нужно букву т:</p> <p>тор..., сле..., схва...ка, ло...ка, пило...ка.</p> <p>Подчеркни лишнее слово:</p> <p>шапка, книжка, утка, лапка, марка.</p> <p>- Договоритесь в паре, кто будет отвечать.</p> <p>Вместе сверим сдоской. Кто справился с этим заданием без ошибок, поставьте + на полях. Молодцы!</p>	<p>один обучающийся комментируют задание</p> <p>проверка с доской</p>	
5. Физкульт-минутка	<p>Если в корне гласный звук – <i>(маршируем)</i></p> <p>Вызвал вдруг сомнение – <i>(поднимание и опускание плеч)</i>,</p> <p>Ты его немедленно – <i>(маршируем)</i></p> <p>Ставь под ударенье – <i>(руки на голову)</i>.</p> <p>Парный смело проверяй – <i>(маршируем)</i>,</p> <p>Гласный сразу подставляй – <i>(руки на пояс)</i></p>	Выполняют определенные действия	
6.Закрепление новых знаний	<p>Работа в группах.(Делим на 6 групп)</p> <p>В каждой группе надо выбрать лидера. Какова его роль?</p>	<p>Следить, чтобы каждый выражал свое мнение и участвовал в</p>	<p>Познавательные - формирование умений подбирать проверочные слова</p> <p>Регулятивные – работают по алгоритму</p>

	<p>- Я даю каждой группе одно предложение, в котором есть слова с безударными гласными.</p> <p>Повторим алгоритм</p> <p><u>На доске алгоритм выполнения задания.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Читаю слово 2. Ставлю ударение 3. Выделяю корень 4. Подчеркиваю буквы безударных гласных в корне 5. Подбираю проверочные слова (сколько безударных гласных в корне, столько проверочных слов) 6. Пишу слово, вставляю буквы 7. Обозначаю орфограмму <p>Ваша задача подобрать проверочные слова и вставить нужную букву. Время работы -3 минуты.</p> <p>- Выслушаем каждую группу. Если вы не согласны с ответом - аргументируете свое несогласие</p> <p><u>(Поочередно появляются предложения на доске.)</u></p>	<p>работе группы.</p> <p>Повторяют алгоритм подбора проверочных слов</p> <p>Работают по алгоритму,</p> <p>Подбирают проверочные слова.</p> <p>Каждая группа зачитывает свое предложение, сверяют правильность выполнения задания</p>	<p>му, Коммуникативные</p> <p>участие в работе пары, распределение ролей, общение</p> <p>Познавательные –использование простейших приемов анализа текста</p> <p>Познавательные –сравнение слов по изученным орфограммам; умение самостоятельно работать</p> <p>Регулятивные:формирование умения адекватно оценивать свою</p>
--	--	--	--

	<p>Самостоятельная работа</p> <p>- Я вам прочитаю загадки, а вы должны назвать отгадку и записать ее, подобрав устно проверочное слово и выделив орфограмму. При этом вы отгадки должны распределить на группы: безударные гласные и парные согласные.</p> <p>Как прекрасно всё вокруг, если рядом лучший ...(друг).</p> <p>Чтобы в цель попасть не раз, зоркий требуется ... (глаз)</p> <p>В руки ты его возьмишь — И тебе не страшен дождь! Если ясен горизонт, Что оставим дома? ..(Зонт)</p> <p>Для красы она девице, А мужчине - чтоб трудиться. (коса)</p> <p>Лет пятьсот, а может двести Он зарыт в надежном месте. Каждый хочет откопать, Да не знает, где искать. (клад)</p>	<p>Друг, Больница</p> <p>Глаз, Лиса</p> <p>Зонт ,Свеча</p> <p>Коса, Гнездо</p> <p>Клад</p>	<p>работу</p>
--	--	--	---------------

	<p>В этом домике врачи Ждут людей, чтоб их лечить. Хитрая плутовка, Рыжая головка, Хвост пушистый — краса! А зовут её ...</p> <p>Мотылёк вокруг лета- ет, А она горит и тает. (свеча)</p> <p>Колыбель для деточек Из травы и веточек. (гнездо)</p> <p>Проверьте свои записи и оцените свою работу на полях.</p>	Оценивают свою ра- боту	
7.Рефлексия	<p>Назовите цель, кото- рую мы ставили в на- чале урока.</p> <p>Если в слове гласная вызвала сомнение Ты ее немедленно ставь...</p> <p>Парный согласный — очень опасный, Его смело проверяй —</p> <p>Оцените свою работу на уроке, закончив фразу.</p>	<p>-учиться правильно находить провероч- ные слова, грамотно писать слова с без- ударной гласной и парной согласной</p> <p>Ставь под ударение</p> <p>Рядом гласный под- ставляй!</p> <p>На уроке я работал.. Своей работой на уроке...</p>	<p>Регулятивные формирование умения адекватно оценивать свою деятельность на уроке и деятель- ность своих това- рищей</p> <p>Личност- ные:оценивание разного вида дея- тельности на уроке</p>

	<p>А теперь в тетради покажите с помощью цвета свое настроение. У кого оно изменилось в лучшую сторону, в худшую?</p> <p>С чем это связано?</p> <p>А теперь оцените свою работу в тетради Если у вас все + - поставьте себе оценку «5», если есть -, «4»</p>	<p>Урок для меня показался...</p> <p>За урок я...</p> <p>Мое настроение...</p> <p>Материал урока мне был..</p> <p>Высказывают свое мнение и анализирую его</p>	
8.Задание на дом	<p>Дифференцированное домашнее задание</p> <p>-На дом упр 426, 428 на выбор</p> <p>В заключении нашего урока мне хочется поблагодарить всех вас. Каждый из вас внес в этот урок частичку своих знаний.</p> <p>Спасибо за работу. Урок окончен .</p>		Регулятивные - Коммуникативные

Текст для работы в группах

И вот пришла настоящая зима. Мороз щиплет щёки и нос. Ребята оделись тепло. Они надели меховые шапки и шубки. Теперь холода им не страшны. Много детей во дворе!

И вот пришла настоящ..я з..ма.	Группа № 1
М..ро.. щиплет щёки и но..	Группа № 2

Р..бята оделись т..пло.	Группа № 3
Они надели м..ховые ша..ки и шу..ки.	Группа № 4
Теперь им не стр..шны х..лода .	Группа №5
Много д..тей во дв..ре!	Группа № 6

Технологическая карта урока

по русскому языку на тему: «Закрепление письма с «окошками» и умения решать орфографические задачи».

УМК «Гармония» Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык 2 класс.

Тип урока: Урок рефлексии.

Формы обучения:

Фронтальная, индивидуальная работа, работа в группах, в парах, игра.

Методы:

Наглядный; словесный (рассказ, беседа); практический (упражнения).

Цель: создать условия для развития орфографической зоркости учащихся через умение предвидеть, прогнозировать орфограмму в слове, отрабатывать приём сознательного пропуска буквы на месте орфограммы (письмом с «окошком») как средством проявления орфографического самоконтроля и орфографической рефлексии по ходу письма.

Задачи:

Предметные:

-раскрывать сущность понятия «орфограмма», пользоваться термином «орфограмма», разграничивать орфограммы и «неорфограммы».

-пользоваться приёмом сознательного пропуска буквы на месте орфограммы (письмом с «окошком») как средством проявления орфографического самоконтроля и орфографической рефлексии по ходу письма.

-решать некоторые орфографические задачи, применять при письме известные правила, обобщать их, проверять написанное и вносить коррективы.

Метапредметные:

Личностные результаты:

-представление о русском языке как языке своей страны и о себе как носителе этого языка; положительное отношение к учению (к урокам русского языка);

-появление элементов коммуникативного и социального мотивов изучения русского языка, элементов контроля за отдельными сторонами своей речи (в частности, за правописанием)

Регулятивные:

- уяснять, принимать и сохранять учебную задачу;
- выполнять действия по заданному алгоритму,
- проводить самоконтроль и взаимоконтроль,
- добавлять коррективы в свою деятельность при обнаружении ошибок.

Познавательные:

1. Общеучебные:

- самостоятельно искать нужную информацию в материалах учебника, в обязательной учебной литературе, применять её для решения учебно-познавательных задач;
- использовать разные способы фиксации информации (схематичный, словесный и др.), применять эти способы в процессе решения учебных задач;
- нацеливаться на возможность решения отдельных лингвистических задач разными способами;

2. Логические:

- проводить анализ, сравнение, синтез, классификацию языкового материала по заданным критериям;
- строить несложные рассуждения, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, формулировать их;

Коммуникативные:

- выражать свои чувства, мысли в словесной форме, ориентируясь на задачи и ситуацию общения, соблюдая нормы литературного языка.

Оборудование: учебник для 2 класса Русский язык «К тайнам нашего языка» Соловейчик М.С (УМК «Гармония»), раздаточный дидактический и иллюстративный материал.

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учеников	Планируемые результаты УУД
1.Организационный момент	<p>Прозвенел и смолк звонок. Начинается урок. Тихо девочки за парту сели, Тихо мальчики за парту сели, На меня все посмотрели.</p> <p>- Ребята сегодня у нас есть замечательная возможность совершить заочное путешествие в прошлое, настоящее и даже будущее своей малой родины.</p>	<p>- стоят у парт приветствуют учителя и эмоционально настраиваются на урок</p> <p>Открывают тетради</p>	<p>Коммуникативные: умение совместно договариваться о правилах поведения и общения в школе и следовать им; умение оформлять свои мысли в устной форме; умение слушать и понимать речь других.</p>
2.Актуализация знаний	<p>-Что для Вас значит слово «Родина»?</p> <p>-Что вы понимаете под определением «малая родина»?</p> <p>Прочитайте пословицы о Родине. Жить – Родине служить. Родина - мать, умей за неё постоять. Своя земля и в горсти мила.</p>	<p>ответы, рассуждения детей</p> <p>чтение пословиц о Родине и объяснение их смысла</p>	<p>Познавательные: выделение, формулирование познавательных задач, выбор наиболее эффективных способов их решения; формулирование ответов на вопросы; описание предмета; находить ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке.</p> <p>Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу, адекватно восприни-</p>

			мать оценку учителя, планировать свое действие в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации.
3.Определение темы и цели урока	<p>-Посоветуйтесь в паре и запишите в свою тетрадь пословицу, где во всех словах есть проверяемые безударные гласные.</p> <p>Что нужно сделать, чтобы не допустить ошибки?</p> <p>Что рекомендуют нам авторы учебника?</p> <p>Стр. 74.</p> <p>Как будем решать проблему?</p> <p>Сколько «окошек» в вашей записи? Докажите выбор букв.</p> <p>Какие нам знания и умения пригодятся в путешествии?</p> <p>Оцените свою работу.</p>	<p>Запись в дневниках наблюдения (рабочих тетрадях) числа.</p> <p>Работа в парах.</p> <p>Ответы детей</p> <p>Чтение темы урока «Знаю или не знаю? Пиши или?»</p> <p>Выполнить запись предложения с «окошками».</p> <p>Св.я з.м.ля и в г.рсти м.ла. (4)</p> <p>Под руководством учителя выявляют место затруднения. Проговаривают причину затруднения с помощью учителя.</p> <p>Умение проверять безударную гласную в слове, предварительно оставив «окошко».</p> <p>Запись с выполнением заметок на полях после каждого задания.</p> <p>+ - знаю</p> <p>- - не знаю</p> <p>? - сомневаюсь</p> <p>Герб, гимн, флаг.</p>	<p>Познавательные:</p> <p>умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу, обозначая информацию моделью;</p> <p>-умение ориентироваться в своей системе знаний: отличать новое от уже известного с помощью учителя; добывать новые знания.</p> <p>Коммуникативные:</p> <p>умение оформлять свои мысли в устной и письменной форме</p> <p>Регулятивные:</p> <p>умение определять и формулировать цель на уроке с помощью учителя</p>

	<p>Назовите символы государства. Что общего у этих слов? Какое слово лишнее?</p> <p>Запишите оставшихся два слова с «окошками» на месте орфограмм. Докажите выбор букв. Выполните самооценку в тетради.</p> <p>Какие нам знания и умения ещё пригодятся в путешествии?</p> <p>-Есть ли у нашего города Пензы свои символы? (в конвертах лежат картинки с изображением государственных символов города, области, страны) -Покажите герб, флаг нашего города</p> <p>-Что мы должны уметь, чтобы правильно, без ошибок делать записи о своём путешествии?</p> <p>Какие виды орфограмм</p>	<p>Один слог. (гимн-в этом слове нет орфограмм) Выполняют запись слов с «окошками». У доски работает 2 ученика.</p> <p>Заметки на полях тетради</p> <p>Умение проверять парную согласную в слове, предварительно оставив «окошко».</p> <p>Предположения детей. Работа в группах.</p> <p>С помощью учителя ставят цель урока и проговаривают ее. (Уметь писать с «окошками» на месте орфограмм (выбора букв)</p> <p>Под руководством учителя формулируют тему урока.</p>	
--	---	---	--

	<p>вам известны?</p> <p>(на доску прикрепляются символы орфограмм)</p>		
4.Формирование новых навыков	<p>-Предлагает выполнить задание: Сырое*ка была как б*льшая глубокая т*релка. Вдру* птичка села на край и носиком тюк в воду.</p> <p>- Какие действия нужно провести, чтобы списать эти предложения?</p> <p>- Спишите предложения, пользуясь памяткой.</p> <p>-Что нужно делать, если мы не можем проверить орфограмму?</p> <p>- Сформулируйте вывод?</p> <p>- Что лучше, сделать ошибку или оставить «окошко»?</p> <p>Запишите предложение. «Я в таёжном смолистом краю, встретил первую песню свою»</p> <p>-Сколько «окошек» в вашем предложении?</p> <p>-Какие орфограммы встретились? У кого возникает затруднение при выборе орфограммы?</p>	<p>Ученики работают у доски.</p> <p>Работать по памятке</p> <p>Оставить «окошко»</p> <p>При затруднении написания выбора букв в трудных словах надо оставить «окошко».</p> <p>Высказывают свои предположения.</p> <p>Выполняют задание, сделав запись с «окошками» (7). Сравнивают с записью на доске.</p> <p>Доказывают выбор букв.</p>	<p>Личностные: учиться понимать точку зрения другого.</p> <p>Познавательные: умение добывать новые знания: находить ответы на вопросы, используя учебник, свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке.</p> <p>Регулятивные: овладение пооперационными действиями, готовность взаимодействия со взрослыми и сверстниками в учебной деятельности, выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем; уметь вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта характера сделанных работ.</p>

	Выполните самооценку в тетради.	Заметки на полях тетради.	
5.Физкульт минутка	<p>Раз - подняться, подтянуться</p> <p>Два - согнуться, разогнуться</p> <p>Три - в ладоши три хлопка, головою три кивка.</p> <p>На четыре - ноги шире.</p> <p>Пять - руками помахать,</p> <p>Шесть - за стол тихонько сесть.</p>	Выполняют определенные действия	
6.Закрепление новых знаний	<p>а)Цифровой диктант (каждое слово сопровождается картинкой). Записать только букву, которая является орфограммой.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Земля 2. Леса 3. Моря 4. Река 5. Озёра 6. Поля 7. Дома 8. Врачи 9. Писатели 10.Спортсмены <p>У кого, при выполнении задания, возникли трудности?</p> <p>У кого работа не вызвала затруднение?</p>	<p>Класс выполняет цифровой диктант, у доски работает 2 ученика.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Е 2. Е 3. О 4. Е 5. О 6. О 7. О 8. А 9. И 10.О <p>Сравнивают с записью на доске.</p>	<p>Регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - выполнять действия по заданному алгоритму, -осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль, -вносить коррективы в свою деятельность при обнаружении ошибок. <p>Предметные:</p> <ul style="list-style-type: none"> -пользоваться приёмом сознательного пропуска буквы на месте орфограммы (письмом с «окошком») как средством проявления орфографического самоконтроля и орфографической рефлексии по ходу письма. -решать некоторые

			<p>орфографические задачи, применять при письме известные правила, обобщать их, проверять написанное и вносить коррективы.</p> <p>Коммуникативные: умение совместно договариваться о правилах поведения и общения в школе и следовать им; умение оформлять свои мысли в устной форме; умение слушать и понимать речь других</p>
7.Рефлексия	<p>Зачем мы во время путешествия, при записях использовали письмо с «окошками»?</p> <p>Над какими орфограммами работали во время урока?</p> <p>Посмотрите на заметки в тетради. У кого преобладают +, ? или встретилась пометка - ? Кому понравилось путешествие по нашей малой родине?</p>	<p>Чтобы писать без ошибок, увидеть в слове орфограмму и доказать выбор букв на письме.</p> <p>Безударные гласные и парные согласные.</p> <p>Ответы детей.</p>	<p>Регулятивные: - умение оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной оценки, самооценки.</p> <p>Личностные: - внутренняя позиция школьника на уровне положительного отношения к школе, ориентации на содержательные моменты школьной действительности и принятия образца «хорошего ученика»</p>
8.Задание на дом	Учитель предлагает дома выполнить упр. 168.		<p>Регулятивные -</p> <p>Коммуникативные</p>

