

# Коррекция орфографических нарушений у младших школьников

Происходящие в настоящее время процессы модернизации образования предполагают поиск и внедрение оптимальных путей профилактики, коррекции речевых нарушений младших школьников. Как показывают исследования, дизорфография является одним из распространенных нарушений письменной речи среди учащихся начальных классов. Стойкий и специфический характер нарушений в усвоении орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников не позволяют им полностью усваивать не только правописание, но и базовые знания всего курса родного языка. Значимость успешного овладения правописанием детьми очевидна. Я. К. Грота, одному из крупнейших лингвистов и методистов, принадлежит высказывание о том, что «безошибочное правописание составляет азбуку знания языка». Однако в настоящее время дети с дизорфографией представляют собой значительную часть неуспевающих учащихся по циклу предметов родного языка в общеобразовательных школах. Неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности ребенка на трех уровнях: эмоциональном, когнитивном, поведенческом. Все это ведет к школьной, а в дальнейшем и к социальной дезадаптации. Отсутствие же специально организованной коррекционной работы способствует закреплению и усложнению симптоматики дизорфографии.

В связи с этим, овладение программой по русскому языку данной категорией детей возможно лишь при создании новых технологий обучения с целью оказания своевременной логопедической помощи по коррекции имеющихся нарушений устной и письменной речи, дизорфографии.

Ознакомившись с результатами тестирования психолога школы, выяснила, что большинство учащихся с низким уровнем подготовленности. У детей не развито абстрактное мышление, им требуется конкретная наглядность. Внимание этих учеников не удерживается долго на одном предмете или одном виде работы – требуется их смена. При письме дети быстро устают, их внимание ослабевает и осознанная форма письма постоянно соскальзывает на механическую, что порождает пропуски букв, слогов, их замену и перестановку, возникновение ошибок.

В связи с этим поиск оптимальных путей предупреждения и коррекции дизорфографии у учащихся является актуальной, теоретически и практически значимой проблемой.

В настоящее время дизорфография является наименее изученной категорией нарушений письма. Ранее орфографические ошибки считались неспецифическими, и они не являлись предметом серьезного изучения. Однако выявляется большое количество детей, имеющих стойкое тотальное количество именно орфографических ошибок, причём, общих для этой группы детей. Этот факт подтверждают многие исследования. Данной теме

посвящена монография А.Н. Корнева. Сопоставительный анализ дисграфических и орфографических ошибок у детей с нарушением речевого развития и у детей, не имеющих отклонений в этой сфере, показал, что во многих случаях между дисграфическими и орфографическими ошибками имеется тесная связь. Нередко дети, прошедшие коррекционный курс по устранению дисграфии, избавлялись от дисграфических ошибок, но при этом у них обнаруживалось огромное количество орфографических ошибок, неподдающихся педагогической коррекции. В некоторых случаях первые два года обучения проходили у детей благополучно, но с третьего класса количество ошибок резко возрастало и стойко сохранялось, значит, правомерно полагать, что имеется особая категория стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки, несмотря на знания соответствующих правил, которую правомерно называть дизорфографией. Основными трудностями таких детей является обнаружение орфограмм, решение орфографической задачи. Последнее обычно требует владения морфологическим анализом слов, достаточного лексического запаса, способности выбирать необходимые проверочные слова по формально-грамматическим признакам. Дети с дизорфографией с трудом подбирают однокоренные слова, путая их с омонимами. Особенно трудны орфограммы правописания со звонкими и глухими согласными. Часто отмечаются случаи, когда дети не могут запомнить словарные слова. В коротких словах ошибки возникают реже, чем в длинных; в словах с одной орфограммой реже, чем в словах с несколькими орфограммами. В творческих работах орфографических ошибок больше, чем в диктантах. При диктовке целыми фразами ошибки возникают чаще, чем при пословной диктовке. То есть, чем более комплексным является акт письма, тем в большем количестве появляются орфографические ошибки.

Данный вид расстройств в силу малоизученности нуждается в дальнейшем систематическом экспериментальном изучении. Весьма важным представляется определение ранних дифференциальных признаков, позволяющих отличить нарушения письма, связанных с неполноценным усвоением правил, от собственно дизорфографии, при которой страдает способность к применению этих правил. Коррекционная работа при дизорфографии должна базироваться на нескольких ключевых принципах:

1. формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа;
2. отработка алгоритмов решения орфографических задач сначала на легком речевом материале: вставка букв, выделение орфограмм, письмо под орфографическую диктовку, выбор верного варианта написания;
3. при формировании орфографических навыков использование не только метода сознательного применения правил, но и альтернативных приёмов усвоения навыка правописания. Это, например, списывание слов с орфограммами с образцов письменного текста (упрочение зрительного

образа слова), использование приёма "орфографическое чтение", "эйдетическое запоминание".

Коррекция дизорфографии наиболее успешно при более раннем её начале. Первичная профилактика заключается в качественной диагностике и коррекции нарушения речевого развития у детей. С детьми, имеющими повышенный риск возникновения дисграфии, проводится коррекционно-профилактическая работа. Сюда же входит исправление фонетико-фонематических нарушений, формирование функционального базиса письма, индивидуализация темпов и методов обучения чтению и письму.

В работе я использовала не только логопедические методы, но и обучение коррекционным приёмам работы на уроках чтения и письма учителей начальной школы, объяснение основных причин не усвоения материала детьми. Стало уже широко известным фактом, что в последние годы в школу приходят дети, имеющие массу физиологических, психологических и речевых проблем. Число детей, с трудом осваивающих родной язык как учебный предмет растёт.

Уже со второго полугодия у учеников 1-го класса отмечаются затруднения в усвоении программы русского языка. Это проявляется в замедленном овладевши терминологией, в своеобразии ее усвоения и применения в письменной речи, в неустойчивом и поверхностном знании орфограмм, нечеткости формулировок правил правописания. Работы детей с нарушением речи отличаются значительно большим числом ошибок по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. В этих работах преобладают ошибки на правописание безударных гласных (как проверяемых, так и непроверяемых), звонких и глухих согласных, на правописание непроизносимых согласных, сочетаний "ЖИ", "ШИ", "ЧА", "ЩА," приставок и предлогов.

У детей с дизорфографией часты ошибки в анализе орфограмм. При смысловом анализе отмечаются затруднения семантического характера. Ученики не вдумываются в смысл слов, у них возникают затруднения при анализе содержания предложения и как следствие этого - содержание текста воспринимается недостаточно точно. При фонематическом анализа обнаруживаются нарушения в распознавании фонематических признаков орфограмм. Возникают ошибки типа: "шИлестит" ("шелестит"), "жИлеет" ("жалееет") и др. Последнее происходит в силу несформированности фонематических обобщений, а также нечеткости акустико-кинестетических образов. Из-за недоразвития фонематических представлений отмечаются смешения дифференциальных признаков фонем или на первый план выдвигаются несущественные, второстепенные их признаки. Оказывается труден и морфологический анализ орфограмм. Дети часто не могут найти исходного слова, смешивают части речи, неверно определяют их грамматические формы, нечетко воспринимают грамматическое значение морфем. Примерами могут служить ошибки типа "зуп" ("зуб"), "саг" ("сад") и т.д. Часто учащиеся неправильно устанавливают связь между словами. При

выделении существенных фонематических и грамматических признаков учащиеся не учитывают грамматических признаков той или иной части речи. У детей под влиянием методических недочетов часто возникают "ложные правила", правила по аналогии с родственными словами. Они противопоставляются другому правилу, возникают как результат некоторых особенностей значения и формулировок орфограмм, данных в учебнике и обобщенных учителем. Например, написания слов "жИлтел" ("желтел"), "жИлезо" ("железо"), "шИсты" ("шесты") дети объясняют эти написания правилами записи орфограмм "ЖИ" и "ШИ".

Особую трудность вызывают и объективные условия, содействующие смешению орфограмм, такие, как: сходство по звучанию (почти одинаково звучат 2-й звук в слове "жить" и безударная "Е" после шипящих: "железо", "шелестит"); грамматических и смысловых значений орфограмм (по-разному орфографически оформляется правописание "Е", "И" в одних и тех же падежах 2 и 3 склонения: "о крае", но "о дочери", "об отце", но "о ночи"). Усвоение каждой орфограммы детьми характеризуется определенными особенностями. При их изучении необходим учет сформированности языковых обобщений у детей с дизорфографией, уровня развития у них лексико-грамматического строя, их психологических особенностей, а также проявлений данного нарушения с учетом вариантов орфограмм (семантических, морфологических и фонетических). Таким образом, мы видим, что учащиеся не владеют правописанием в системе, поэтому при планировании коррекционной работы необходимо учитывать эту особенность. Орфографические правила должны быть даны целиком, а не разрозненно, и для прочного их усвоения должна быть подготовлена основа в виде умения анализировать слово со всех сторон.

Все выше изложенное делает особо актуальной задачу по преодолению дизорфографии в системе всего коррекционного процесса в условиях работы логопедического пункта с младшими школьниками. Определяющим является первый год обучения. Изучение разделов ведётся строго последовательно. Сначала "фонетика" и законы, по которым живут звуки (три правила фонетики). В дальнейшем добавляем в этот раздел правило написания приставок второй группы (тех, что заканчиваются то на -с, то на -з) и правописание мягкого знака между двумя согласными (кость, кисть), Ь в словах с сочетанием согласных, один из которых Ч или Щ (зеленщик, барабанчик).

Сразу же формирую навыки правильной самопроверки, взаимопроверки, проверки незнакомых работ. Делаю это поэтапно:

- Развернутое речевое высказывание;
- Сокращенное речевое высказывание;
- Рассказ "про себя";
- Работа в умственном плане.

Даю план проверки:

- Прочти по буквам: нет ли пропусков, замен;

- Прочти словами: нет ли пропусков слов, дружат ли слова друг с другом;
- Проверь "ошибкоопасные" места, подбери орфограмму, сделай графическое обозначение.

Перед изучением каждой темы формирую мотив её изучения ("пока мы это правило не знаем, но писать нужно так, а почему, узнаем позже").

Анализ письменных работ учащихся второго и третьего года обучения показывает, что они допускают наибольшее количество ошибок преимущественно в словах традиционного принципа написания и с применением правил графики: жераф (жираф), скимья (скамья), солничный (солнечный). Ученики зачастую знают формулировки орфограмм и умеют пересказать их своими словами, приводят один-два примера на данные правила. Однако еще до написания дети не могут прогнозировать и выделять в словах «ошибкоопасные места». В процессе письма младшие школьники с дизорфографией, как правило, не находят собственных ошибок: чищу (чищу). Многие элементы букв дети изображают неправильно как в количественном отношении, так и по расположению в пространстве: жиилеза (железо). У учащихся не сформированы навыки предварительного и текущего видов самоконтроля в процессе написания при относительно сохранным последующем самоконтроле.

Качественный анализ ошибок позволил выделить наиболее распространенные из них – это: твердые –мягкие согласные, свистящие, шипящие, сонорные, безударные гласные в корне слова, согласование существительных с прилагательными. Парные звонкие и глухие согласные в корне слова, Ъ – показатель мягкости согласного, разделительный Ъ и Ь, раздельное написание предлогов с другими словами.

Обозначение согласных в корнях слов при письме даёт наибольшее количество ошибок..

Итак, ошибки учащихся с дизорфографией обусловлены прежде всего нарушением языковых процессов (фонематического анализа, синтеза, дифференциации звуков), процессов символизации, классификации и обобщения, низким уровнем развития абстракции, неувоением дифференцированных признаков гласных и согласных звуков.

Изучение письменной речи, а также отдельных неречевых процессов у детей с дизорфографией позволяет сделать следующие выводы.

1. Среди учеников вторых и третьих классов имеет место большая распространенность дизорфографии
2. Симптоматика дизорфографии включает нечеткое владение учебной терминологией и формулировками правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме.
3. Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости специальной логопедической работы, направленно на формирование речевых

и неречевых предпосылок успешного овладения детьми с речевой патологией орфографическими умениями и навыками.

### 3. Орфография как свойство русского правописания

В начальных классах закладываются основы грамотного письма. Что входит в это понятие? Во – первых, усвоение всех букв в письменном и устном вариантах, т.е. алфавита и основ каллиграфии. Во – вторых, обозначение буквами и их сочетаниями всех звуков речи (точнее, фонем), т.е. графика, все её правила и тонкости. В – третьих, усвоение собственно орфографии и пунктуации, т. е. системы правил их применения, проверки орфограмм и пунктограмм с помощью правил на основе понимания значений слов, грамматических форм, текста.

Правила орфографии определяют выбор написаний в следующих случаях:

- 1) при обозначении звуков буквами в словах – это правила правописания гласных и согласных в слабой позиции (безударные гласные, звонкие и глухие, непроносимые согласные), в корнях, приставках, суффиксах и окончаниях;
- 2) при выборе слитного или раздельного написания слов;
- 3) при употреблении прописных букв (сигналов начала предложения и собственных имён);
- 4) при переносе частей слова с одной строки на другую;
- 5) при написании аббревиатур, т.е. в сокращениях.

В начальной школе изучается более половины важнейших правил орфографии.

### 4. Принципы орфографии

Природа и система орфографии раскрывается при помощи её принципов: традиционно – исторического, фонетического, принципа дифференциации значений, морфологического и фонематического.

**Традиционно – исторический принцип** обуславливает написание слов, которые невозможно (или трудно) проверить правилами, и они пишутся так, как принято, как повелось, т.е. по традиции. Сюда входят как слова русского языка (*калач, собака*), так и иноязычные: *вагон* – из немецкого, *хоккей, компьютер* – из английского и т.д.

**Фонетический принцип.** Его суть в максимальном соответствии написаний звуковому составу произносимой речи. В большинстве слов требуют проверки лишь орфограммы, а остальные буквы пишутся фонетически, т.е. по звучанию: *ложка, зелёный* (орфограммы выделены).

**Принцип дифференциации значений** – этот принцип применяется тогда, когда пишущий хочет с помощью правописания разграничить понятия, обозначаемые омонимами: *совершил поджог* – имя существительное и *поджѐг солому* – глагол.

В настоящее время наряду с широко распространённой морфологической теорией орфографии всё большее признание получает фонематическая теория. **Морфологический принцип** орфографии заключается в том, что общие для родственных слов морфемы сохраняют на письме единое

написание, несмотря на различие в произношении. Данная теория возникла и развивалась главным образом на основе школьной практики, прошла многолетнюю проверку. Её возможности и особенности как основы школьного обучения хорошо изучены и по достоинству оценены.

**Фонематический принцип** подразумевает следующее: одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех её видоизменениях, как бы она ни звучала в том или ином фонематическом положении.

Если мы хотим, чтобы письмо ребёнка с самого начала было осознанным, необходимо, чтобы ещё до начала письма ребёнок осознал, что же обозначается буквой, осознал отношение между буквой и фонемой. Звуки как единицы устной речи связаны с буквами, единицами письменной речи, через посредство мельчайших незначительных единиц языка – фонем. Фонема – единица функциональная. Звуки, представляющие одну и ту же фонему, акустически могут быть разными. И наоборот, один и тот же звук может быть реализацией (представителем) разных фонем.

Чередование звуков в морфемах вызывается изменением условий произношения. Для парных согласных условие произношения – это их «сосед» справа, т.е. последующий звук или неимение его. Например: *гла[з]а*, но *гла[с]* и *гла[с]ки*, т.е. [з] – перед гласными, [с] – на конце слова и перед глухими согласными.

В процессе письма мы обозначаем буквами не изменчивый звуковой состав, а постоянный фонемный состав, который устанавливается по сильным позициям рядов позиционно чередующихся звуков.

Обозначая на письме звуки сильных позиций фонем, проходим две ступени: от фонемы (точнее, от звука, представляющего фонему в сильной позиции) – к букве. В этом случае мы руководствуемся правилами графики.

Обозначая на письме звуки слабых позиций фонем, проходим три ступени: от звука слабой позиции – к нахождению фонемы (сильной позиции), а от неё – к букве (по правилам, установленным для сильных позиций). Вот почему последовательность обучения правописанию должна соответствовать формуле: от звука – к фонеме, а от неё – к букве. Фонематический принцип позволяет установить связь между отдельными правилами правописания и вскрывает их общую природу. Основные правила, которые изучаются в начальной школе (правописание безударных гласных, парных согласных) по сути своей идентичны: они учат проверять варианты фонемы по сильной позиции.

Рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм. Обучая младших школьников правописанию слов со звонкими и глухими согласными в корне, я стремлюсь сначала научить детей выделять орфограммы, а потом уже выбирать нужное правило и писать по нему. А по мере того, как учащиеся знакомятся с морфемной структурой слова и системой его грамматических значений, конкретизирую общий принцип по отношению к морфеме.

**Способы и приёмы, способствующие качественному усвоению темы:  
«Формирование навыков правописание слов со звонкими и глухими  
согласными в корне»  
(из опыта работы)**

**Повышение уровня фонетико-фонематического восприятия**

Эффективность усвоения темы: «Правописание парных звонких и глухих согласных» находится в прямой зависимости от прочности владения знаниями и умениями в области звуков речи и букв. Поэтому, приступив к обучению второклассников, первым делом стала проводить работу по повышению уровня фонетико-фонематического восприятия. Сначала предложила учащимся задания повторительно-обобщающего характера слуховые и зрительные.

- На какие две группы можно разделить все звуки речи? Чем различаются гласные и согласные? Приведите примеры.
- Послушайте слова. Поднимите красную карточку, если первый звук в услышанном слове гласный.
- Прочитайте слова. Разложите их в два столбика; начинающиеся с гласной и начинающиеся с согласной.
- Дайте характеристику согласным звукам в словах (на выбор).
- Рассмотрите картинки. Назовите предметы, изображенные на них. Запишите слова в два столбика: начинающиеся со звонкого – в первый, с глухого – во второй.
- Прочитайте слова. Отложите те, которые начинаются со звонкого согласного.

На каждом уроке повторяла с учащимися звуко - буквенный ряд. Учитывая возраст детей, их стремление к игровой деятельности, старалась разнообразить обучение при помощи дидактических игр. Например, игры «Положи палочку», «Как звучит слово?». Цель этих игр: обратить внимание на разное звучание слогов в слове.

Получению высоких результатов по запоминанию парных согласных способствует игра – путешествие на «Улицу парных согласных». На этой улице в каждом домике живут парные согласные. Когда утром звонкий согласный звук просыпается, он открывает окошко. Узнайте, какой согласный ещё спит, и разбудите его, откройте окошко.

Затем предлагала упражнения, в которых дети узнают, что замена парного согласного влечёт за собой изменение смысла слова. При этом использовала предметные картинки и звуковые схемы. В результате чего школьники поняли, что слово с одной стороны обозначает что – либо, а с другой – имеет звуковую и буквенную формы. Например: *колос – голос, коса – коза*.

Учила характеризовать звуки, использовала задания, способствующие повышению уровня знаний и умений в области звуков речи и букв. Приведу в пример некоторые из них.



- Спишите предложения. В первом предложении подчеркните гласные, а во втором – согласные буквы.

*День был тёплый. Дима и Саша гуляли в лесу.*

- Из стихотворного отрывка выпишите все буквы, которые обозначают глухие согласные звуки.

*Почтенный замок был построен,*

*Как замки строиться должны:*

*Отменно прочен и спокоен*

*Во вкусе умной старины.*

*(А.С.Пушкин)*

- Запишите слова в следующем порядке: сначала те, в которых есть только глухие согласные, потом те, в которых согласные только звонкие, потом те, в которых есть и глухие, и звонкие согласные.

*Петушок, гребешок, борода, лягушка, сосиска.*

- Первые звуки замените парными глухими. Какие получились слова? Запишите их.

*Башня, злой, жалость, вей, Галина, Веня.*

Добившись повышения знаний учащихся в области звуков речи и букв, приступила к следующему этапу работы – формированию у учащихся умения обнаруживать орфограмму.

### **Формирование у учащихся умения обнаруживать орфограмму.**

Чтобы наиболее успешно справиться с этой нелёгкой задачей, познакомила учащихся с понятием орфограммы. Обратила внимание класса на то, что письмо должно быть грамотным, без ошибок, тогда обеспечивается быстрота и лёгкость чтения, точность понимания написанного. Что такое *поист, сероб, вос?* Сразу не сообразишь. Оказывается это *поезд, сироп, воз.*

Чтобы стать грамотным, надо знать правила правописания, а также замечать при письме орфограммы – такие написания, для которых правила созданы.

Учитывая сугубо практическую цель, ради достижения которой дала понятие (замечать те написания, в которых не уверен), ввела его путём показа сути явления с помощью сравнения слов.

Внимание учащихся привлекла к двум противоположным явлениям письма: в одних случаях произносимое слово, его отдельные звуки обозначаются только одной – единственной «своей» буквой; в других случаях при неизменном произношении появляется выбор букв.

Для пояснения сути явления сначала проанализировала слова типа *дом, вол* (слова без орфограмм) и предложила понаблюдать, что произойдёт, если заменить в этих словах какую-нибудь букву на другую. Прodelывая такой лингвистический эксперимент, учащиеся убедились, что, например, в слове *дом* нельзя заменить ни одной буквы без того, чтобы слово не меняло своего значения и смысла: *гом* (нет в языке такого слова), *том, дам, дол* и пр. – все эти слова означают совсем другие понятия, не имеющие отношения к слову *дом*. Значит, замена букв в слове *дом* невозможна, невозможна и

орфографическая ошибка: если вместо нужной буквы написать другую, то это будет не ошибка, а просто данное слово заменится другим, первое же перестанет существовать.

Но вот напишем слово *сад*. Можно в этом слове сделать ошибку? Оказывается, что замена третьей буквы на *т* не нарушает произношения слова: напишем мы букву *д* или букву *т*, слово будет произноситься (читаться) в обоих случаях одинаково [сат]. Однако, что разрешает произношение, что для него безразлично, того не разрешает орфография: согласно её законам надо выбрать только один – единственный допустимый вариант написания, в нашем случае это будет буква *д*.

Проделав такой лингвистический эксперимент, учащиеся пришли к выводу: когда есть выбор букв, мы имеем дело с орфограммой и приходится решать, какое написание верно, а какое ошибочно.

Смысл этого явления доводится до сознания учащихся практически путём – они тренируются в обнаружении орфограмм, размышляя следующим образом: «Если есть выбор букв, то значит, в слове есть орфограмма».

Вместе с детьми мы составляем памятку, которая на длительное время становится руководством для нахождения основной массы орфограмм. Эта памятка называется «Какие буквы нельзя писать на слух».

Имея перед собой такую памятку, учащиеся могут выполнять письмо с пропусками орфограмм, или, как его ещё называют, письмо с «дырочками». Ученикам даётся разрешение пропускать букву, если он не знает, какую писать.

Навык нахождения орфограммы необходимо специально формировать. Приступив к отработке умения находить в слове орфограмму, сразу столкнулась с проблемой: недостаточно представлены упражнения на нахождение орфограмм. Наиболее распространенное упражнение – списать, вставляя пропущенные буквы. При выполнении подобных упражнений учащимся не приходится задумываться: на месте орфограммы они уже видят пропуски букв. В связи с этим, для обучения нахождению орфограммы в слове, использовала на уроках следующие упражнения:

- Найдите слова с парными согласными, написание которых надо проверять:

*мёд, слон, верблюд, ястреб, пол, стриж, сом, ёри, краб, год, лев, день.*

Анализируя предложенные слова, ученик должен ориентироваться на наличие выбора букв, должен овладеть ходом рассуждения, помогающим безошибочно находить орфограмму: «Пол. В этом слове орфограммы нет, потому что нет выбора букв (нельзя ни одной буквы заменить другой). Мёд. В этом слове есть орфограмма, потому что есть выбор букв *т – д*».

Далее даю специально подобранные тексты, постепенно их усложняя. Задания предусматриваю как зрительные, так и слуховые. Слуховым отдаю большее предпочтение.

- *Выпал снег. Весь сад белый. Сильный мороз. У дома большой сугроб. Наш пруд застыл. Береги нос.*
- *Загудел паровоз и вагончики повёз.*
- *У крыльца лохматый пёс лёг, уткнувши в лапы нос.*
- *Был бы ёж ты хорош,*

*Только в руки не возмёмшь.*

*Не хорош? Ну и что ж?*

*Без иголок я не ёж.*

- Прослушайте текст. Посчитайте слова с парными согласными, написание которых надо проверять.

*Поход.*

*Ребята пошли в поход. У костра готовили обед. Дежурные достали ложки. Ели вкусный суп. После обеда сидели на травке. Глеб рассказал интересную сказку. Потом друг другу загадывали загадки. (9 орфограмм.)*

Здесь же предлагаю списывания и диктанты с заданием пропустить буквы, написание которых нужно проверять

- Спишите текст, пропуская буквы, нуждающиеся в проверке.

*Зимой.*

*Наступила зима. Утром бывает сильный мороз. Часто падает снег. У дома большой сугроб. Снег занес все дорожки. Дети надели теплые шубки и шапки. Они весело играют в снежки. (8 орфограмм.)*

Одним из самых продуктивных видов работы, который приучает школьников

задумываться над грамотностью своего письма, помогает видеть орфографические трудности, вырабатывает навык самоконтроля, считаю диктант «Проверяю себя». Отличие его от обычного: пропуск букв, представляющих трудности в их написании.

Диктую слово. Дети произносят его орфоэпически и записывают, пропуская трудные орфограммы. Так, постепенно от слов перехожу к предложению. После записи предложения ученики ставят в скобках после предложения цифру, соответствующую количеству вопросов, которые возникли в процессе написания. Например: *Выпал первый пушистый снег.* (2) Такой вид работы использую систематически. Дети в процессе такой работы привыкают обращать внимание на написание слов.

Вот какие игры использую при формировании у учащихся умения обнаруживать орфограмму.

- Игра «Найди опасное место».

Я буду произносить слова. А вы хлопните в ладоши, если услышите звук, которому при письме нельзя доверять

- Игра «Светофор».

Покажи красный сигнал светофора или зажги красный огонёк, если только найдёшь опасное место в предложении.

Какую и почему следует выбрать букву, на данном этапе работы не решается. Здесь вскрывается и показывается суть орфографического явления,

ставится задача овладеть рассуждением, соответствующим сути введённого понятия.

### Действия по орфографическому правилу

Со временем создаётся ситуация, когда ребёнок осознаёт потребность найти или выбрать из нескольких возможных тот или иной письменный знак. На данном этапе работы важно определить структуру правила, выделить четыре составляющие его ступени:

- Что надо проверять?
- Проверять надо парную согласную.
- Где надо проверять?
- Проверять парную согласную надо в корне.
- Какие слова надо подобрать?
- Чтобы проверить парную согласную в корне слова, надо подобрать к этому слову родственные слова или изменить форму слова.
- Как надо проверять?
- При помощи последующего звука.

В ходе изучения данного правила ученик должен найти парную согласную, корень слова, выбрать нужное проверочное слово с гласной, стоящей после парной согласной.

В современном русском языке определены три группы слабых позиций для парных согласных:

- На конце слова: *дуб*, *сноп*
- Перед глухой согласной: *шапка*, *шубка*
- Перед звонкой согласной: *просьба*, *резьба*, кроме непарных звонких и [в], [в]: *буква*, *холодный*

В первом полугодии второго класса дети запоминают только одну слабую позицию – на конце слова.

Учитывая возрастные особенности детей, при ознакомлении с правилом, использую опорную схему. Образ – схему ввожу на первом уроке знакомства с орфографическим правилом. В итоге знакомство проходит в игровой ситуации. Так у детей складывается своя формулировка правила.

Далее предлагаю упражнения на отработку умения обосновывать выбор проверочного слова. Проверочное слово должно удовлетворять следующим условиям: быть близким по значению, после согласной должна идти гласная.

Один способ проверки «много – один» (*ножи* – *нож*), но я даю детям разные виды проверки, требуя от учеников обоснования условий проверки:

- Записать слова в следующем порядке: проверочное – проверяемое:
- *глаза, завод, сторожа, тулупы, заводы, сторож, глаз, тулуп*
- Выбрать проверочные слова из следующих слов, доказать правильность ответа:

*гриб, грибы, грибки, грибок*

*дед, дедушка, дедки*  
*рукав, рукавица, рукавчик, рукава*  
*сторож, сторожка, сторожить*  
*час, часок, часики*

И последние упражнения даю для обобщения всего изученного по теме. Ученики должны обозначить согласный звук на конце, основываясь на сопоставление проверяемого и проверочного слов. Все те умения, которые формируются в процессе выполнения упражнений, здесь выступают в совокупности, образуя первую собственно орфографическую задачу.

Рассматривая их как орфографическую задачу, я стремлюсь к тому, чтобы каждый ученик овладел строгой последовательностью действий. Уже в самом определении орфограммы чётко выделяю мысль о том, что написание в слове может быть изображено разными графическими знаками, из которых только один принят за правильный. Ученики показывают, что в каждом отдельном случае возможен выбор букв. Допуская возможность вариантов написания, ребёнок учится рассуждать, выбирать только один вариант, правильный, на основе проверки. Таким образом, он понимает сущность проверки, её назначение. В последовательности действий учащиеся используют на уроке план рассуждений:

- Слышу звук ...
- Есть выбор букв ...
- Проверяю...
- Перед гласной ...
- Пишу букву...

Например: *стриж*, слышу звук [ш], есть выбор букв *ж* или *ш*, проверяю: *стрижи*, перед гласной слышу звук [ж], значит в слове *стриж* на конце пишу букву *ж*.

Наличие нескольких вариантов написания, обоснованный выбор проверочного слова заставляет учеников вдумываться в значение того, что предстоит писать, а это в свою очередь способствует речевому развитию младших школьников.

Во втором полугодии второго класса и в третьем классе к приобретённым умениям добавляются следующие: умение находить корень слова, умение подбирать проверочные слова путём подбора однокоренных слов.

На данном этапе обучения важно, чтобы учащиеся умели различать способы проверки. Для достижения этой цели использую следующие задания:

- Спишите. Слова, которые являются изменением данных слов, подчеркните одной чертой, а однокоренные – двумя чертами.

*Морозы – мороз, морозный.*

*Мост – мосты, мостить.*

*Лыжа – лыжня, лыжи.*

- Сначала измените данное слово, а затем припишите к нему однокоренное.

*Плот – ... , гриб – ... , столб – ... , дуб – ... , арбуз – ... , молод – ... , мост – ...*

Образец: *огород – огороды, огородник.*

Использую упражнения, направленные на формирования умения выделять парную согласную и подбирать проверочное слово путём подбора однокоренных слов:

- Слуховые упражнения
- Упражнения творческого характера
- Упражнения с выборочным ответом
- Упражнения на списывание
- Различные виды выборочных диктантов

Существенно изменяется и алгоритм последовательности действий:

1. Подбери несколько родственных слов.
2. Выдели корень.
3. Определи орфограмму.
4. Выдели парную согласную.
5. Подбери проверочное слово, в котором после согласного стоит гласный звук.
6. Помни! В проверяемом и проверочном словах пишется одна и та же согласная.

В начале изучения орфографической темы, когда применение правила находится на начальной стадии, стараюсь добиваться от учащихся полных рассуждений по всем «шагам» алгоритма. Но в дальнейшем, по мере безошибочного овладения действием по алгоритму и постепенной автоматизации действий учащихся допускаю сжатие алгоритма. На этом этапе объяснение звучит так: *лавка* – проверочное слово *лавочка* – пишу «в». Действие сведено к перечню основного. Оно почти автоматически. Правило используется лишь для самоконтроля в трудных случаях.

В четвёртом классе я предусматриваю на 5 – 7 минут орфографическую разминку. Вот некоторые упражнения:

- Спишите текст, подчеркните парные согласные в корне
- Спишите, вставив пропущенные парные согласные в корне
- Выпишите из текста слова с парными согласными в корне, припишите проверочные слова
- Выпишите сначала проверочные, а потом проверяемые слова
- Исправьте ошибки, напишите проверочные слова
- Различные виды диктантов
- Комментированное письмо (по 2 – 3 предложения)

Как можно чаще, стараюсь использовать на уроках загадки, кроссворды, шарады, ребусы. Кроме умения писать эти задания развивают ещё память, способность логически мыслить. Самое главное в том, что при кажущейся простоте, такой вид работы необычайно эффективен. Детям эта работа кажется увлекательной игрой на

сообразительность. И это радует. Ведь, давно известно, что самые прочные знания ребёнок получает с положительными эмоциями.

Описанная система упражнений по обучению правописанию парных звонких и глухих согласных в корне слова обеспечивает постепенность формирования знаний и умений по теме, облегчает усвоение фонетических и орфографических понятий, способствует развитию чувства языка, орфографической зоркости, активизирует умственную деятельность младших школьников, развивает их речь. Высокую результативность данная система обеспечивает в совокупности с дифференцированным подходом к обучению.

### Дифференциация обучения

Практикую различные формы индивидуальной работы. Задания дифференцирую по степени трудности, помня, что для менее развитых школьников необходимо предусмотреть более лёгкие варианты заданий.

1 ур.– учащиеся с несформированным «ориентировочным шагом».

2 ур.– учащиеся, затрудняющиеся определить, проверяется или не проверяется парная согласная в корне слова.

3

ур.–

учащиеся, не умеющие правильно подобрать однокоренное проверочное слово.

С целью обучения использую карточки разноуровневого содержания.

Для детей 1 ур. характерно отсутствие или слабая сформированность умения находить орфограмму, т.е. такого места, которое предполагает вариантность написания. У таких детей ещё не преодолено стремление писать слово фонетически, т.е. так, как они его слышат, например: *сам*, *шупка* и т.п. В ходе работы формирую орфографическую зоркость. Для учащихся 1 ур. предлагаю следующие виды заданий:

- Произнеси слово в слух. Назови парный согласный в слабой позиции.
- Назови в слове все звуки, затем все буквы.
- Подбери 6 слов с парной согласной в корне слова в слабой позиции, проверь их.
- Произнеси только слова с парной согласной в корне, выпиши их и т.д.

Со 2 ур. относятся дети, затрудняющиеся определить, проверяется или не проверяется парная согласная в корне слова. У детей этого уровня ограниченность активного словаря, слабое развитие связанной речи. Этим детям предлагаю задания, способствующие образованию у них грамматико-орфографических связей, развитию активного словаря, связанной речи (подбираются родственные слова, составляются предложения, дети дают развёрнутые объяснения по правилу).

С 3 ур. относятся учащиеся, затрудняющиеся подобрать проверочное слово. В этом случае даю упражнения на осознание конкретных семантических связей между проверяемым и проверочным словами. Так, объясняя правописание слов «плод» и «плот», разбираем сначала толкование

данных слов. «Плод» – часть растения, содержащая семена. Вспоминаем известные детям, фруктовые, овощные, ягодные плоды.

Проверочное слово «плоды». Значит в слове «плод» пишем букву «д». «Плот» – креплённые в несколько рядов брёвна для сплава леса или переправы по воде. Проверочное слово «плоты». В корне пишем «т».

Ясное и точное значение слова обнаруживается, как правило, при анализе предложения, текста. *Грусть, тоска меня съедает. Мальчики нашли огромный груздь под елью.*

Разноуровневость обучения помогает сделать процесс обучения доступным, победным.

Для построения эффективной педагогической работы, действенной индивидуализации обучения, организации дифференцированного подхода необходимо отслеживание результативности учебного процесса, предусматривающее изучение качества усвоения детьми программных знаний, умений и навыков. В своей работе использую несколько видов диагностики, что позволяет объективно оценивать эффективность методических приёмов, используемых при изучении различных тем, степень их соответствия индивидуальным особенностям учащихся класса.

### **Отслеживание результативности учебного процесса**

Немаловажную роль в моей работе играет тематический орфографический учёт знаний, умений учащихся. Он позволяет эффективно планировать изучение каждого раздела темы, при необходимости своевременно вносить коррективы в содержание и выбор формы проведения урока, регулировать дозировку различных типов упражнений в соответствии с индивидуальными достижениями учащихся, организовывать дифференцированный подход к обучению. Перед изучением темы «Правописание слов со звонкими и глухими согласными в корне» проверила готовность учащихся к изучению темы, проведя **подготовительный учёт**. Предложила следующие задания.

<b>Задание</b>	<b>1.</b>	<b>Цель:</b>
проверить сформированность умения различать звонкие и глухие согласные.		

Запишите слова в два столбика: начинающиеся со звонкого – в первый, с глухого – во второй.

*Дверь, комар, трава, ваза, горка, фартук, журавли, белка, шарф, собака.*

**Задание 2.** Цель: проверить сформированность умения различать однокоренные слова.

К выделенному слову припишите из слов, данных в скобках, только однокоренные слова.

**Вода**, ... (водитель, водяной, подводник, водичка).

**Вес**, ... (вести, весить, весы, весовой, известие).

**Ряд**, ... (рядовой, нарядный, рядок).

Во время изучения темы применяла **ориентировочный учёт**. Он помогает определить: применяют ли ученики на письме конкретное правило,



насколько полно владеет обучаемый правилом. В соответствии с этим разработала две группы заданий. Первая рассчитана на выявление у учащихся умения выделять объект орфографического правила, вторая на определение того, как ученик действует по правилу.

1. **Работа с объектом орфографического правила.** Цель: проверить умение находить объект орфографического правила.

**Задание 1.** Спишите слова. Подчеркните буквы, написание которых нужно проверить.

*Мед, шалаш, сторож, указка, краска, бумажка.*

**Задание 2.** Прочитайте текст. Посчитайте слова с парными согласными в корне слова, написание которых надо проверять.

*Зимой в лесу.*

*Холод сковал землю. Зимние ветры гуляли в макушках деревьев. Белые шапки укрыли дубки. С берёз сыпался иней. Под ногами хрустел снег. Снегири прыгали по шишкам елей. На снегу был виден звериный след. (8 орфограмм.)*

## 2. Действия по орфографическому правилу

**Задание 1.** Цель: проверить умение различать способы проверки.

Спишите. Слова, которые являются изменением данных слов, подчеркните одной чертой, а однокоренные – двумя чертами.

*Грибы – гриб, грибной.*

*Мост – мосты, мостить.*

*Лес – лесник, леса.*

*Мягкие – мягкий, мягок.*

**Задание 2.** Цель: проверить сформированность умения соблюдать все необходимые и достаточные условия проверки.

Запишите слова в два столбика. В первый столбик запишите слов, в которых парную согласную надо проверять, во второй – те, с помощью которых эту согласную надо проверять.

*Морозец, морозный, мороз, морозы, морозит.*

*Сказка, сказывать, рассказ, сказочный, сказительница.*

**Задание 3.** Цель: проверить сформированность умения подбирать проверочные слова.

Из двух однокоренных слов выберите проверочное.

*Ходить, поход – похо...ка.*

*Сторожить, сорожка – сторо... .*

*Косить, косилка – ко..ьба.*

При закреплении темы применила **итоговый учёт**. Его основные задачи: установить степень владения умением находить слова на изученное правило и способом применения правила в практике письма.

**Задание 1.** Цель: проверить умение учащихся различать слова с орфограммами и без орфограмм.

Запишите слова в два столбика: в первый – те, написание которых проверять не надо, во второй – те, написание которых нужно проверить.

*Рак, карась, сом, ёрш, окунь, слон, шкаф, грач, ров, скрип.*

**Задание 2.** Цель: проверить умение учащихся находить орфограммы разных видов.

Запишите слова в два столбика в соответствии с правилами, по которым нужно произвести проверку написания этих слов.

*Звонок, гроза, желудь, цветок, пернатые, гладкий, мягкий, шубка, голубь, летучий.*

**Задание 3.** Цель: проверить умение различать условия проверки при работе с орфограммами разных видов.

Из двух однокоренных слов выберите проверочное.

*Беглый, беговой – б...гут.*

*Рукавчик, рукава – рука... .*

*Лесистый, перелесок – л...сник.*

*Побелка, беляк – б...лила.*

*Соседи, соседка – сосе...ский.*

Проведя тематический орфографический учёт знаний и умений учащихся и установив, что учащиеся в достаточной степени владеют умениями находить слова на изученное правило и применять правило в практике письма. Отслеживание результативности учебного процесса веду в виде мониторинга. Он помогает мне лучше оценивать эффективность методических приёмов, используемых при изучении темы, степень их соответствия индивидуальным особенностям учащихся данного класса.

С целью отследить изменения в уровне подготовки учащихся при изучении темы «Правописание слов со звонкими и глухими согласными в корне», проанализировала контрольные работы в которых особенно чётко просматривается умение учащихся правильно писать слова с парными согласными. Проанализировав контрольную можно сделать вывод о стабильности сформированной у учащихся системы знаний и умений.

Итак, чтобы решать орфографическую задачу, уметь обозначать орфограмму, необходима «грамматическая база», умение видеть орфограмму. Мало знать правило, нужно научить дизграфика составлять алгоритм решения, помня при этом, что любой алгоритм начинается с определения места, где возникла орфографическая задача.

Опыт показывает, что только проведение целенаправленной, систематической работы по отработке умения правописания слов с парными согласными в корне слова может дать положительный результат: при систематической тренировке умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Тем не менее, самыми распространенными ошибками в работах учеников остаются безударные гласные и парные согласные в корне слова.