

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА НАД ТРАДИЦИОННЫМИ
НАПИСАНИЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УНИВЕРСАЛЬНОГО СЛОВАРЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование, профиль: Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061364
Боярченковой Марины Николаевны

Научный руководитель
к.фил.н., доцент
Еременко О.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	9
1.1. Сущность традиционного принципа орфографии.....	9
1.2. Слова с непроверяемыми написаниями как важнейший компонент традиционных написаний.....	14
1.3. Характеристика учебного Универсального словаря (автор С.В.Зотова).....	17
Глава II. СОДЕРЖАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ НАД ТРАДИЦИОННЫМИ НАПИСАНИЯМИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УНИВЕРСАЛЬНОГО СЛОВАРЯ	24
2.1. Проблема изучения традиционных написаний на уроках русского языка в начальной школе (обзор методической литературы).....	24
2.2. Диагностика уровня сформированности орфографического навыка младших школьников.....	31
2.3. Описание содержания комплексной работы над традиционными написаниями с использованием Универсального словаря	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	49
ПРИЛОЖЕНИЕ	55

ВВЕДЕНИЕ

Одна из основных задач начальной школы - формирование навыков грамотного письма. Грамотное письмо предусматривает умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя. Данной проблемой занимались психологи Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, Г.Г. Граник, П.С. Жедек, В.В. Репкин, методолог Н.С. Рождественский, методисты Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, М.Р. Львов, М.М. Разумовская и др. Однако проблема орфографической грамотности до сих пор не решена. Поиски рациональной методики школьной орфографии на современном этапе связаны со стремлением учесть основные научные положения теории русского правописания, важнейшие достижения педагогической психологии, а также лучший опыт преподавания.

Наибольшую трудность для младших школьников представляют так называемые традиционные написания, основанные на традиционном, или историческом принципе русской орфографии. Как известно, традиционный принцип орфографии заключается в том, что употребляется написание, закреплённое традицией, при котором выбор буквы не мотивирован с точки зрения современного русского языка.

Усвоение слов с традиционными (непроверяемыми) написаниями затруднено тем, что основной метод освоения таких слов - запоминание. В современных условиях переизбытка информации, когда внимание и память учащихся снижаются, простое предъявление «словарного» слова и его запись, пусть даже в контексте, не дают желаемого эффекта: требуется привлечь внимание ученика к слову. Опытные учителя используют разнообразные методики, помогающие запомнить написание таких слов. Это и мнемонические приёмы или ассоциации (стихи, поиск рифмы к «словарному» слову, ассоциативные рисунки и т.п.), и этимологический анализ, и комбинаторные игры в виде ребусов, кроссвордов и пр. Все это

действительно очень важная работа, которая помогает развить внимание ученика, сформировать логическое и ассоциативное мышление. Таким образом, работа со «словарными» словами проводится в школе достаточно интенсивно. Но вся эта нужная и полезная для развития ребенка работа остается по-прежнему не очень эффективной, особенно при условии одно - двукратного обращения к «словарному» слову.

Анализ педагогической и методической литературы, наш собственный педагогический опыт показывает, что хорошие результаты дает комплексный подход к работе над традиционными написаниями, когда «словарное» слово включается в фонетическую, лексическую, грамматическую и т.п. работу на уроках, и его внешний облик повторяется на разных уроках при изучении различных языковых уровней. Организовать такую комплексную работу можно, используя учебный Универсальный словарь, автором которого является С.В. Зотова.

Использование словаря на уроках русского языка в начальной школе в последнее время представляется актуальным, так как в настоящее время лексикография для начальной школы получила широкое развитие. В настоящее время активно разрабатывается методическая база формирования лексикографической культуры школьника, его лексикографических компетенций, система информационно-поисковых заданий, требующих обращений учащего к словарям, уточняются необходимые лексикографические знания, умения и другие аспекты методической работы с учебными словарями (М.Р. Львов, А.А. Бондаренко, Н.М. Неусыпова, Н.П. Пикалова, Н.А. Абрамова, М.Л. Кусова, С.В. Плотникова, И.В. Осиповой, Н.М. Лаврова, Е.Н. Леонович, А.П. Сдобнова и др.). Проблема создания словарей, ориентированных на младший школьный возраст, получила реализацию в работах М.Р. Львова, А.А. Бондаренко, Н.М. Неусыповой, Е.Н. Леоновича, В.В. Репкина. В настоящее время для начальной школы изданы различные типы словарей: орфографические (П.А. Грушников, Е.Н. Леонович); этимологический словарь (В.В. Волина); словарь синонимов и

антонимов (М.Р. Львов); словарь омонимов и многозначных слов (Е.Н. Леонович), орфоэпический словарь (А.А. Бондаренко, И.В. Гуркова); учебный словарь трудностей русского языка (М.Л. Кусова, С.В. Плотникова) и др.

Объектом нашего внимания является «Универсальный словарь. Как писать и говорить правильно?», разработанный специально для учащихся 1-4 классов С.В. Зотовой. Данный словарь содержит более 350 слов, входящих в обязательный минимум программы для начальной школы. Эти слова традиционно называют «словарными», потому что их написание вызывает наибольшие трудности для младших школьников. Информация о слове, содержащаяся в данном словаре, позволяет учителю работать с языковым материалом в широком диапазоне, комплексно.

В процессе анализа лингвистической, методической и психолого-педагогической литературы было выявлено объективно существующее **противоречие** между необходимостью организации комплексной работы над традиционными написаниями в начальной школе с использованием Универсального словаря и недостаточной теоретической разработанностью этой проблемы в методической литературе, отсутствием специальных пособий и дидактического материала.

Проблема исследования: каковы возможности Универсального словаря в организации комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в современной начальной школе. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объектом исследования является система комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в начальной школе.

Предмет исследования – методические условия использования Универсального словаря С.В. Зотовой для организации комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в начальной школе.

Гипотеза исследования. В начале нашего исследования мы исходили из того, что Универсальный словарь С.В. Зотовой является эффективным

средством организации комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в начальной школе при соблюдении следующих условий:

- словарное слово включается в фонетическую, лексическую, грамматическую и т.п. работу на уроках;
- в процессе работы со словарными словами используются задания игрового и учебного характера.

На основе проблемы и гипотезы исследования были сформулированы следующие **задачи**:

- охарактеризовать сущность традиционного принципа русской орфографии;
- описать слова с непроверяемыми написаниями как объект орфографической работы в начальной школе;
- охарактеризовать учебный Универсальный словарь С.В. Зотовой;
- исследовать проблему изучения традиционных написаний на уроках русского языка в начальной школе;
- выявить уровень сформированности орфографического навыка младших школьников (на материале слов с непроверяемыми написаниями);
- подобрать дидактический материал, разработать упражнения, направленные на организацию комплексной работы над традиционными написаниями с использованием Универсального словаря.

Методологической основой исследования являются труды ученых-лингвистов и методистов в области:

- теории русской орфографии (А.Н. Гвоздев, В.Ф. Иванова, С.М. Кузьмина и др.);
- методики преподавания орфографии (М.Р. Львов, М.М. Разумовская, Н.С. Рождественский, В.В. Репкин и др.);
- исследования ученых-методистов по проблеме формирования умения пользоваться различными видами лингвистических словарей (М.Р. Львов, Н.М. Неусыпова, Н.П. Пикалова, А.А. Бондаренко, П.А. Грушников и др.).

Выбор методов исследования определялся характером решаемых

задач: теоретический анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по избранной теме; наблюдение; метод статистической обработки данных; тестирование; констатирующий и формирующий эксперименты.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в разработке системы упражнений, подборе дидактического материала, направленного на совершенствовании орфографического навыка младших школьников (на материале непроверяемых написаний), а также в определении методических условий использования Универсального словаря С.В. Зотовой для организации комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в начальной школе школьников.

Базой исследования является 3 класс МБОУ «Богородская ООШ» .

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

Первый этап (2016 г.) – изучение литературы по теме исследования, наблюдение за педагогическим процессом на уроках русского языка в начальной школе, отбор дидактического материала.

Второй этап (2017 - 2018 гг.) – проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов, организация и проведение формирующего эксперимента, использование отобранного дидактического материала.

Третий этап (2018 г.) – анализ и обобщение результатов исследования, интерпретация и описание результатов исследования. Оформление выпускной квалификационной работы.

Выпускная квалификационная работа имеет следующую **структуру**: введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение.

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы.

В **первой главе** «Лингвометодические основы исследования» раскрывается сущность традиционного принципа русской орфографии, описываются слова с непроверяемыми написаниями, которые являются

объектом школьной орфографии и дается характеристика учебного Универсального словаря С.В. Зотовой.

Во **второй главе** «Содержание комплексной работы над традиционными написаниями в современной начальной школе с использованием Универсального словаря» анализируется проблема изучения традиционных написаний на уроках русского языка в начальной школе; выявляется уровень сформированности орфографического навыка младших школьников (на материале слов с непроверяемыми написаниями) и описывается организация комплексной работы с традиционными написаниями с использованием Универсального словаря.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

В **Приложении** содержатся материалы опытно-экспериментальной работы.

Глава I. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Сущность традиционного принципа орфографии

Формирование орфографического навыка - сложный и длительный процесс, поэтому в школьном курсе русского языка орфографии отводится значительное место. Теоретической основой организации работы по формированию правописных умений и навыков учащихся является такой раздел лингвистики, как орфография.

Орфография – раздел языкознания, изучающий систему правил единообразного написания слов и их форм, а также сами эти правила. Термин «орфография» (от греч *orthos* «правильный» и *grapho* «пишу») в переводе с греческого буквально обозначает «правильное письмо». Орфографическая правильность состоит в единообразии: все пишущие должны в известном смысле писать одинаково. Единообразное письмо необходимо для быстрого и свободного взаимопонимания при письменном общении: всякое отступление от единой нормы затрудняет понимание написанного. Орфография – социальное установление, ее нормы являются общеобязательными, поэтому орфографические правила утверждаются не только соответствующими научными, но и государственными организациями. Теория русской орфографии, ее правила и нормы разрабатываются такими учеными, как Л.В. Щерба, А.Н. Гвоздев, М.В. Панов, А.И. Моисеев, В.Ф. Иванова, Л.Л. Касаткин и др.

Орфография как система написаний в звуко-буквенном письме распадается на несколько разделов, каждый из которых представляет собой совокупность правил. Так, русская орфография состоит из пяти важнейших разделов: 1) передача буквами звукового (фонемного) состава слова в той его части, которая не определена графикой; 2) слитные, отдельные и полуслитные написания; 3) употребление прописных и строчных букв; 4) перенос слов с одной строки на другую; 5) графические сокращения.

Разделы орфографии как большие группы орфографических правил

характеризуются определёнными принципами, или закономерностями, лежащими в основе орфографической системы. «Принципы орфографии - закономерности, лежащие в основе орфографической системы, общие основания для написания слов при наличии выбора, представляемого графикой» (Касаткин, 2016, 232). Таким образом, принципы орфографии - это основные, исходные начала, на которых строятся конкретные правила. Кратко охарактеризуем главные принципы русской орфографии.

Основным принципом русской орфографии признается фонематический принцип, суть которого в том, звук слабой позиции проверяется сильной позицией в той же морфеме, таким образом определяется фонема, к которой принадлежит данный звук, она и обозначается соответствующей буквой. Одна и та же буква обозначает фонему в сильной и слабой позиции, например: *вода*, т.к. *воды*; *умолять*, так как *молит*; *зуб*, так как *зубы*. Фонематический принцип осуществляется в тех случаях, когда слабая позиция фонемы может быть проверена сильной в той же морфеме.

Морфологический (морфематический) принцип орфографии состоит в требовании единообразного написания одних и тех же морфем. Сущность данного принципа русского правописания заключается в том, что общие для родственных слов значимые части (морфемы) сохраняют на письме единое начертание, хотя в произношении различаются в зависимости от фонетических условий, в которых оказываются звуки, входящие в состав значимых частей слова.

В зависимости от произношения морфологический принцип правописания применяется при написании корней (*ход*, *ходок*, *ходовой*), суффиксов (*дубовый*, *липовый*), приставок (*подписать*, *подпись*) и окончаний (*на реке*, *речке*).

Следующий принцип орфографии – фонетический, «который заключается в том, что буква обозначает не фонему, а звук, выступающий в слабой позиции» (Касаткин, 2016, 239). Таким образом, суть данного

принципа можно сформулировать так: как слышу, так и пишу. В этом случае буква обозначает не фонему, а звук. По фонетическому принципу пишутся такие орфограммы, как: согласные в приставках на *з* (*с*): *безрадостный* - *беспомощный*, *взлететь* - *всплакнуть*, *изменить* - *исписать*; гласные *о(а)* в приставках *раз* - *роз* : *развалиться* - *розвальни*; правописание *ы* в корнях, суффиксах, окончаниях слов после *ц*: *цыган*, *огурцы*, *курицын*, *синицын*, *бледнолицый*; правописание *ы* в корнях слов после приставок, оканчивающихся на согласную: *подыграть*, *подытожить*, *разыгаться*; правописание окончаний существительных - исключений из первого и второго склонения: *об армии*, *о планетарии*, *о здании*; передача суффикса *ск-* после *ц* в словах: *немецкий*, *ткацкий*, *рыбацкий*.

Особо выделяют дифференцирующий принцип, который регулирует так называемые дифференцирующие написания. Данные написания разграничивают на письме словоформы, совпадающие по фонемному составу: *туш* - *тушь*, *плач* - *плачь*, *орёл* - *Орёл*. Дифференцирующие написания возникают в результате применения разных принципов графики и орфографии к словам с одним и тем же фонемным составом слова: в корне *ожог* пишется *о* или *ё* в зависимости от значения - *о*, если это имя существительное, - если это глагол; слова *компания* и *кампания* различаются лексическим значением: если компания друзей, то пишем через *о*, если определённое явление, то через *а*: *посевная кампания*, *военная кампания*. Дифференцирующих написаний в русском языке немного.

Более подробно остановимся на характеристике традиционного принципа русской орфографии, так как написания, основанные на данном принципе, являются объектом нашего исследования. Существование данного принципа обусловлено тем, что русская орфография складывалась в течение длительного времени, и в ней образовалось довольно много написаний, не отражающих современное состояние языка. «Традиционный принцип орфографии – это такой принцип, при котором фонемы, находящиеся в слабых позициях, обозначаются одной из ряда букв, фонологически

возможных для обозначения данной фонемы, ср.: *мечта, мираж, лягушка, сарай, собака, каблук* и др.» (Русский язык, 2006, 304). Суть традиционного принципа кратко можно охарактеризовать таким образом: запомни и пиши одинаково.

Как видим, характеризуемый принцип утверждает написание, закреплённое традицией, и поэтому выбор буквы никак не мотивирован с точки зрения современного русского языка. Однако он может быть объяснен с точки зрения исторического развития языка, и поэтому второе название данного принципа – исторический. По этому принципу пишутся:

- безударные гласные в корнях слов, не проверяемые ударением: *ворона, корова, карандаш, сапог, пенал* и др.;
- корни слов с чередующимися гласными (*зар - зор, гар - гор, лаг - лож, клан - клон, раст - рост, равн - ровн, мак - мок, бер - бир*): *заря - зори, гореть – гарь, полагать - положить, кланяться – поклон, подравнять - ровный, обмакнуть – мокнуть, соберу – собираю* и т.п.;
- глаголы с мягким знаком в формах второго лица единственного числа настоящего и будущего времени (*думаешь, делаешь*);
- имена существительных женского рода (*ночь, мышь, дочь*);
- глаголы повелительного наклонения (*ешь*);
- слова с сочетаниями *жи - ши, ча - ща, чу – чу*.

Необходимо подчеркнуть, что названные написания в прошлом соответствовали произношению, однако затем в результате изменений, происходящих в фонетическом строе русского языка, их написание утратило опору в языковой системе. И теперь, чтобы объяснить правописание таких слов необходимо обратиться к историческому прошлому языка. Так, например, написание буквы *и* после букв *ж, ш, ц* (*живот, ширь, цирк*) объясняется тем, что древнейший период развития нашего языка шипящие согласные *ж, ш* и *ц* относились к исконно смягченным звукам и не имели противопоставленности по твердости-мягкости. Затем в истории русского языка *ж, ш* и *ц* отвердели, однако при этом они не получили парного

противопоставления. Известный исследователь истории русского языка П.Я. Черных, характеризуя эти написания, отмечает, что «написания *жи, ши: шить, жизнь, ножи* и т.п. расходятся с произношением, являются историческими (традиционными) написаниями. В древнерусской письменности (напротив) эти написания были фонетическими, потому что соответствовали произношению во всех древних русских говорах» (Черных, 2004, 202). Шипящие звуки [ж], [ш], а также [ц] отвердели примерно к XVI в., когда после них стал произноситься звук [ы], но по традиции после этих согласных продолжала употребляться буква *и*.

К традиционным написаниям относится также употребление мягкого знака после твердых согласных у глаголов 2-го лица ед. ч. и у глаголов повелительного наклонения: *читаешь, смотришь; ешь, режь*. В этих формах глагола мягкий знак является бывшим редуцированным звуком, обозначавшем в русской графике буквой *ь*, которая использовалась после мягких согласных.

Как уже было указано, к традиционным написаниям относится также написание лексем типа *тишь, дрожь, мышь, рожь, тушь* и т.п. В этих существительных 3-го склонения женского рода на конце слова пишется мягкий знак после твердых согласных. Объяснение этого написания также историческое: в древнерусском языке шипящие были мягкими звуками. Однако здесь возникает вопрос, почему в слове *рожь* пишется мягкий знак, в слове *нож* его нет? Ведь, вероятно, шипящие согласные были мягкими не только в словах женского рода, но и в словах мужского рода (*сторож, нож*). И действительно, ранее, в древнерусском языке в словах и мужского, и женского рода на конце писался *ь* (ерь), который обозначал редуцированный гласный звук переднего ряда: *ножь, ночь*. После отвердения [ш] и [ж] и после процесса падения редуцированных гласных все перемешалось: на конце слов после шипящих в памятниках древнерусской письменности стали употребляться написания и с *ь* (ерь), и с *ь* (ер). Дифференциация данных написаний по родам впервые отмечается в «Российской грамматике» М.В.

Ломоносова, а впоследствии нашла окончательное закрепление в практике русского письма. Следовательно, мягкий знак у существительных женского рода 3-го склонения является данью исторической традиции русского языка. А в современной русской графике он выполняет определенную функцию, а именно - является графическим показателем принадлежности имени существительного к лексемам женского рода.

Анализ правил, опирающихся на традиционный принцип орфографии, показывает, что в начальной школе значительное количество таких орфограмм. Очевидно, что самой значительной частью традиционных написаний являются так называемые словарные слова, к которым относятся непроверяемые или труднопроверяемые лексические единицы русского языка, которые будут охарактеризованы в следующем параграфе.

1.2. Слова с непроверяемыми написаниями как важнейший компонент традиционных написаний

Программа каждого класса по русскому языку для начальной школы содержит список слов, написание которых учащиеся должны запомнить. Это слова с непроверяемыми или труднопроверяемыми написаниями, которые составляют основную массу традиционных написаний, изучаемых в начальной школе. Объектом нашего внимания являются лексемы с непроверяемыми написаниями, входящие в список словарных слов по программе «Русский язык» Л.Ф. Климановой и Т.В. Бабушкиной. Данная программа и учебники, обеспечивающие ее, входят в УМК «Перспектива». Именно данный УМК, используется в классе, на базе которого проходила наша экспериментальная работа. Список слов представлен в Приложении 1.

Анализ слов, входящих в список лексем с непроверяемыми написаниями, показывает, что с орфографической точки зрения они весьма неоднородными. Среди анализируемых лексических единиц можно выделить:

- слова с безударными гласными: *арбуз, береза, болото, валенки, ветер, вокруг, воробей, ворона, восток, вчера, девочка, декабрь, корова, малина,*

молоко, морковь, овощи, песок, пшеница, ромашка, собака, соловей, яблоко, язык;

- слова с двойными согласными: *аккуратный, аллея, антенна, аппетит, бассейн, грамм, группа, жужжать, килограмм, класс, коллектив, коллекция, пассажир, перрон, Россия, русский, суббота, сумма, хоккей;*
- слова со звонкими и глухими согласными: *арбуз, вокзал, вдруг, запад, песок, обед;*
- слова с непроизносимыми согласными: *здравствуй, лестница, праздник, чувство, чувствовать.*

Самую значительную массу словарных слов составляют слова с безударными гласными. Правописание этих слов, как правило, соответствует этимологии, и поэтому может быть объяснено путем обращения к происхождению этих наименований. Так, слова *собака, товар, столица, сапог, болото* сохраняют древнейшее написание, отражающее этимологию этих лексем.

Современный графический облик слов с непроверяемыми написаниями отражают различные факты и процессы, происшедшие в истории русского языка. Так, в орфографии слов типа *кавычки* или *калач* отразился процесс развития аканья в русском языке (*калач* из *колач* (ср. *коло* – «круг»), *кавычки* из *ковычки*). Таким образом, в орфографии этих слов закрепилось акающее произношение. С точки зрения современных правил орфографии написание слов *калач* и *кавычки* является непроверяемым, поскольку в современном русском языке невозможно найти однокоренные слова или формы, в которых безударная гласная проверялась соответствующим ударным звуком.

Поскольку многие традиционные написания отражают древнейшее этимологически верное написание, то, следовательно, исторические данные могут быть использованы при подборе проверочных слов к непроверяемым написаниям, например, для слова *столица* проверочным будет слово *стол*, для слова *огород* - *город*, первоначальное значение которого – «ограда», «забор». Для слова *здравствуй* проверочным будет слово *здравие*, так как

слово *здравствуй* связано с пожеланием здоровья. При подборе этимологических родственников к непроверяемым написаниям могут быть использованы данные Универсального словаря С.В. Зотовой, в котором отражается информация о происхождении слова, например: *колесо* – от древнерусского слова *коло* – «круг», *коньки* – от русского слова *конь* (раньше передняя часть лезвия изготовлялась в виде лошадиной головы).

Анализ словарных слов, изучаемых в начальной школе, показывает, что значительную часть этих наименований составляют заимствованные лексические единицы, правописание которых также соответствует традиционному принципу орфографии. В иноязычных словах «сомнительными» могут оказаться как гласные буквы (*конфета, колорит, огурец*), так и согласные буквы (*терраса, аккуратный, килограмм, пассажир*). При этом некоторые слова сохраняют написание языка-источника, а другие - нет. Как и в случае с исконно русскими словами при подборе проверочных слов могут быть привлечены этимологические сведения, содержащиеся в Универсальном словаре. Приведем примеры этимологических справок, имеющиеся в словаре С.В. Зотовой:

- *карандаш* – от двух слов тюркского языка: *кара* – «черный» и *таш* – «камень»;
- *картина* – от латинского слова *карта* – «лист бумаги, изображение»;
- *пенал* – от латинского слова *пенно* – «перо». В древности писали перьями, обмакивая их в чернила.
- *солдат* – от латинского слова *сольдо* – «жалованье, монета». Буквально *солдат* значит «человек, получающий жалованье».
- *тетрадь* – от греческого слова *тетрас* – «четвертая часть». Буквально *тетрадь* – «сделанная из четвертушек листа»;

Как видим, все эти этимологические данные могут быть использованы в процессе формирования орфографического навыка в начальной школе, так как они позволяют подобрать проверочные формы для непроверяемых написаний.

Слова, традиционно называемые «словарными», являются одной из проблем как начальной школы. Одна из главных задач, стоящих перед учителем, - научить писать эти слова без ошибок. Однако «сделать процесс усвоения трудных слов эффективным – задача сложная, требующая от учителя большой творческой работы» (Золотых, 2001, 9). Для того, чтобы сделать процесс усвоения этих слов результативным, необходима комплексная работа, включающая фонетический, лексический, грамматический и др. аспекты. Для организации комплексной работы со словами с непроверяемыми написаниями может быть использован Универсальный словарь С.В. Зотовой, материалы которого содержат широкую и многообразную информацию о слове: значение, грамматические сведения, синонимы, антонимы, фразеологизмы, однокоренные слова, исторический комментарий.

1.3. Характеристика учебного Универсального словаря (автор С.В. Зотова)

В последние десятилетие лексикография для начальной школы получила активное развитие. Следует подчеркнуть, что идея создания отдельных словарей для младших школьников возникла в Институте русского языка им. В.В. Виноградова в рамках лексикографического проекта «СЛОВАРИ XXI века». В связи с изменениями в общественной жизни страны и с введением нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, где, кроме учебных, ставятся цели формирования у учащихся метапредметных универсальных учебных действий, таких как решение проблем поискового характера, умение ставить учебные задачи и находить пути наиболее эффективного их решения, способность собирать, обрабатывать и анализировать информацию, возникла необходимость создать такие учебные пособия, которые помогли бы младшему школьнику самостоятельно или с помощью взрослых научиться отбирать и анализировать нужный учебный

материал.

В настоящее время учебная лингвистическая лексикография для начальной школы существует в двух видах: словарики в учебниках русского языка (в справочной части) и специальные словари для начальной школы. Словарики в учебниках «играют важную роль в первоначальном ознакомлении учащихся со словарем как источником лингвистической информации, с разными аспектными словарями русского языка (орфографическим, орфоэпическим, фразеологическим и др.). Однако малый объем этих словариков, преимущественное отражение в них лексики того учебника, частью которого они являются, значительное упрощение способов представления информации не позволяют считать их достаточными для формирования самостоятельно реализуемой способности извлекать необходимую информацию из словаря» (Плотникова, 2013, 93). Следовательно, только словарей, представленных в учебниках для начальной школы, недостаточно, для формирования у учащихся лексикографической компетенции. Для этого необходимо обращение к специальным лексикографическим изданиям, а именно к учебным словарям для начальной школы. Как указывает А.П. Сдобнова, «учебный словарь для начальной школы – это совершенно особый вид словаря. Он отличается почти по всем параметрам не только от академических словарей, но и от учебных словарей для старшей ступеней образования, и в первую очередь – функциями, макро- и микроструктурой, объемом, функциями... Учебный словарь должен содержать информацию, соответствующую научному представлению о языковых явлениях, поскольку цели учебного словаря – формирование у обучающихся научных знаний о единицах языковой системы, правилах их употребления и реальном функционировании в современном речевом общении» (Сдобнова, 2014, 142-143).

Анализ лингвометодической литературы по проблемам учебной лексикографии показывает, что принципы построения словарей для детей младшего школьного возраста существенно отличаются от «взрослых» и тем

более академических. Эти словари должны быть не только информативными, но и доступными, яркими, увлекательными. Для этого в словари для младших школьников принято включать различные игровые задания - головоломки, ребусы, кроссворды, - все то, что творческий учитель может использовать как на уроке, так и во внеурочное время. Кроме того, обязательным компонентом учебных словарей для младших школьников являются также тематические упражнения в помощь учителю и родителям. Поскольку словарь представляет собой отдельную книгу учебного характера, то в ней содержится как информативный, так и дидактический материал.

В рамках проекта «СЛОВАРИ XXI века» были выпущены следующие словари: «Фразеологический словарь. Почему мы так говорим?» (автор Н. Баско), «Морфемно-словообразовательный словарь. Как растет слово?» (автор И. Гуркова), «Словарь ударений. Как правильно произносить слова?» (автор Т. Байкова) и «Универсальный словарь. Как писать и говорить правильно?», автором которого является С.В. Зотова. Именно последний словарь является объектом нашего внимания, так именно его мы использовали в процессе организации комплексной работы над традиционными написаниями. Рассмотрим особенности данного словаря.

Учебный Универсальный словарь С.В. Зотовой «вырос» из орфографического словаря для младших школьников, когда возникла идея системного, комплексного подхода к изучению «словарных» слов. Это один из первых словарей для начальной школы, где предпринята попытка системного описания лексики.

Вопрос о создании словарей, отражающих системную информацию о языке, обсуждается учеными давно. Многие известные лингвисты (В.В. Виноградов, Д.Н. Шмелев, Л.А. Новиков) поддерживали идею системного описания языка. Основные принципы системного описания были сформулированы Ю.Д. Апресяном, который указывал, что «представление о высокой степени системной организации лексики» приводит к принципам интеграции и дифференциации, когда лексикограф работает «на всем

пространстве правил, в том числе грамматических», и в то же время «каждая лексема предстает как автономный и неповторимо своеобразный мир» (Апресян, 1995, 10). Именно системный способ подачи информации лежит в основе анализируемого словаря С.В. Зотовой.

Универсальный словарь С.В. Зотовой содержит более 350 слов, входящих в обязательный минимум программы для младшей школы. Как указывает автор, в словарь включены прежде всего слова, которые традиционно называют «словарными», так как их написание вызывает наибольшие трудности. Во вступительной статье, обращаясь к младшим школьникам, С.В. Зотова указывает, что Универсальный словарь является особенным по следующим причинам. «Во-первых, в нем собраны слова, которые трудно написать правильно. К таким словам невозможно (или очень сложно) подобрать проверочное слово, их нельзя написать «по правилу»... Во-вторых, здесь собрана большая языковая информация о словарных словах, чтобы вы познакомились и «подружились» с ними» (Зотова, 2015, 3).

В словарной статье Универсального словаря представлена следующая информация о слове: указывается значение слова, если слово многозначное, указываются все его значения; приводятся синонимы и антонимы. Если слово используется в устойчивых оборотах (фразеологизмах), это также отмечается в словарной статье. Приводятся также однокоренные слова. Кроме того, содержится историческая справка о слове, которая содержит информацию о происхождении слова. Приведем пример словарной статьи из Универсального словаря С.В. Зотовой.

Активный прил.; в краткой форме: *активен, активна, активно, активны.*

Энергично действующий.

Активные молодые люди, - усмехнулся полковник Логинов. – Тут еще десятка два сообщений об их поступках. И, знаете, молодцы – справедливые ребята! (М. Сергеев).

Синонимы: *энергичный, деятельный*

Антонимы: *пассивный, бездеятельный*.

Историческая справка: От латинского слова *актус* – «действие».

Однокоренные слова: *активность* сущ., *активно* нар.

Чтобы сделать процесс запоминания максимально эффективным, в словарных статьях используются разные цвета. В структуру словаря входят следующие компоненты:

- вступительное слово, в котором автор обращается к младшим школьникам;
- пояснение «Как устроен словарь»;
- список сокращений; условны знаки;
- русский алфавит с указанием названий букв;
- словарь;
- игровые задания;
- учебные задания.

Игровые задания включают загадки, мегаграммы, ребусы, шарады, кроссворды и игры «Доскажи словечко». Зрительную память ребёнка активизируют также игры с «трудными» словами на специальных разворотах.

Учебные задания подобраны по разделам русского языка: фонетика, орфоэпия, лексикология, развитие речи, морфемика и словообразование, морфология, орфография.

Широкий набор информации, представленный в в Универсальном словаре, позволяет решать одновременно разные задачи: повышать уровень грамотности, расширять лексикон младшего школьника, развивать речь, активизировать читательскую деятельность младших школьников.

Учебный Универсальный словарь С.В. Зотовой является надёжным помощником младшему школьнику в течение всего обучения в начальной школе. Методическое приложение (игровые и учебные задания) могут быть успешно использованы как учителями на уроках русского языка, так и школьниками и их родителями самостоятельно.

Анализ словарных статей словаря С.В. Зотовой показывает, что в нем

представлена разнообразная и многоаспектная информация о слове, которая может быть использована при организации комплексной работы со словарными словами, написание которых соответствует традиционному принципу русской орфографии.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРОВОЙ ГЛАВЕ

Орфография – раздел языкознания, изучающий систему правил единообразного написания слов и их форм, а также сами эти правила. Русская орфография состоит из пяти важнейших разделов: 1) передача буквами звукового (фонемного) состава слова в той его части, которая не определена графикой; 2) слитные, отдельные и полуслитные написания; 3) употребление прописных и строчных букв; 4) перенос слов с одной строки на другую; 5) графические сокращения.

Разделы орфографии характеризуются определёнными принципами, лежащими в основе орфографической системы. Принципы орфографии - это основные, исходные начала, на которых строятся конкретные правила. Русская орфография опирается на следующие принципы: фонематический, морфологический, фонетический, дифференцирующий и традиционный.

Традиционный принцип орфографии утверждает написание, закреплённое традицией, и поэтому выбор буквы никак не мотивирован с точки зрения современного русского языка. По этому принципу пишутся: безударные гласные в корнях слов, не проверяемые ударением, корни с чередующимися гласными, глаголы с мягким знаком в форме второго лица единственного числа настоящего и будущего времени, имена существительных женского рода, глаголы повелительного наклонения, слова с сочетаниями *жи - ши, ча - ща, чу – шу*.

Анализ правил, опирающихся на традиционный принцип орфографии, показывает, что в начальной школе значительное количество таких орфограмм. Очевидно, что самой значительной частью традиционных написаний являются так называемые словарные слова, к которым относятся

непроверяемые или труднопроверяемые лексические единицы русского языка.

Программа каждого класса по русскому языку для начальной школы содержит список слов, написание которых учащиеся должны запомнить. Анализ слов, входящих в список лексем с непроверяемыми написаниями, показывает, что с орфографической точки зрения они весьма неоднородными и среди них можно выделить: слова с безударными гласными; слова с двойными согласными; слова со звонкими и глухими согласными; слова с непроизносимыми согласными.

Для того, чтобы сделать процесс усвоения словарных слов результативным, необходима комплексная работа, включающая фонетический, лексический, грамматический и др. аспекты. Для организации комплексной работы со словами с непроверяемыми написаниями может быть использован Универсальный словарь С.В. Зотовой, материалы которого содержат широкую и многообразную информацию о слове: значение, грамматические сведения, синонимы, антонимы, фразеологизмы, однокоренные слова, исторический комментарий.

Глава II. СОДЕРЖАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ НАД ТРАДИЦИОННЫМИ НАПИСАНИЯМИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНО ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УНИВЕРСАЛЬНОГО СЛОВАРЯ

2.1. Проблема изучения традиционных написаний на уроках русского языка в начальной школе (обзор методической литературы)

Проблема изучения традиционных написаний занимает особое место в школьной методике обучения орфографии. Актуальность данной проблемы, по словам методистов, обусловлена несколькими причинами: отсутствие единого, разработанного для каждого класса начальной школы орфографического словаря-минимума, терминологическая разноголосица в области описания данного аспекта методики орфографии, несистематизированность методов и приёмов, используемых в практической работе.

Анализ методической литературы показывает, что в настоящее время накоплен определенный опыт изучения традиционных написаний. И прежде всего объектом внимания методистов и учителей являются слова с непроверяемыми написаниями, которые, как мы уже отмечали, являются важнейшей частью традиционных написаний, изучаемых в начальной школе. Так, М. Гафитулина и Т. Попова рекомендуют использовать метод ярких ассоциаций (1997), о роли системного подхода к изучению непроверяемых написаний пишет Л.В. Савельева (2002), мнемотехнические приемы заучивания «трудных» слов использует Т.П. Варгина (2000). Проблеме изучения слов с непроверяемыми написаниями посвящены работы В.В. Ераткиной (1989), Н.К. Бесединой (1999), В.П. Канакиной (1991, 1996), Г.И. Рыжиковой (1995), Г.Н. Христовой (2005), Л.Ю. Комиссаровой (2014) и др. Остановимся далее на анализе некоторых публикаций.

Интересные виды работ со словарными словами предлагает учитель начальных классов из г. Новороссийска Е.В. Селезнева. Охарактеризуем эти виды работ.

- Составь предложение со словарным словом (словами). Учащимся предлагается придумать предложение, в котором есть изученное словарное слово. Усложняя это задание, Е.В. Селезнева предлагает составить предложение по заданной схеме, в схеме указать местонахождение словарного слова, используя цвет или значок. Например: / _____ _ _ _____. (Сорока сидит на суку.)
- Комментатор (вставь пропущенную орфограмму, объясни) Даны словарные слова с пропущенными орфограммами (ошибкоопасные места). Необходимо вставить букву, объяснить свой выбор. При этом очень важно, указывает Е.В. Селезнева, научить учащихся классифицировать орфограммы. Например: Т_ТРА_Ь или как вариант Т(и, е)ТРА(т, д)Ь. 1) безударная гласная *е* в корне слова, непроверяемая ударением; 2) буква *д*, обозначающая парный согласный [д], который можно проверить (звук согласный проверяй - рядом гласный подставляй): тетради, где [д] стоит в сильной позиции.
- «Немой» словарик. Учитель или ведущий ученик, четко артикулируя губами, без подачи голоса «проговаривает» словарное слово. Остальные ученики угадывают слово, затем также беззвучно «проговаривают» его еще раз и записывают, комментируя. Этот вид работы формирует навык комментированного письма.
- «Толковый» словарь. Ведущий (учитель или ученик), не называя словарного слова, объясняет всем его лексическое значение. Учащиеся угадывают слово и записывают с проговариванием. Этот вид работы развивает внимание, расширяет словарный запас, а у ведущего ученика формирует навык грамотного построения предложений.
- «Этимологический» словарик. Ведущий рассказывает о происхождении загаданного слова. Ученики угадывают (могут и дополнить рассказ ведущего), а затем записывают слово с проговариванием.

- «Картинный» словарь. Школьники подбирают предметную картинку к словарному слову. Этот вид работы можно усложнить: учащиеся должны выбрать или нарисовать сюжетную картинку, на которой будут изображены предметы, называемые словарными словами. На сюжетной картинке необходимо найти как можно больше словарных слов. Затем можно подобрать к этим словам признаки, действия. Итогом станет небольшое сочинение по данной картинке с использованием отработанных заготовок.
- Выборочный диктант. Ведущий читает предложение или текст. Остальные ученики на слух определяют словарное слово, записывают его с проговариванием. Это может быть и зрительный выборочный диктант. В данном случае необходимо определить временные границы выполнения работы и затем выявить, кто из учащихся нашел больше слов. В этой работе важны не просто списывание словарных слов, а работа со словом (выделение орфограмм).
- «Мнемонический» словарик. Учащиеся с помощью учителя, родителей или самостоятельно (по аналогии) методом фонетических ассоциаций составляют предложение со словарным словом так, чтобы оно было созвучно с частью другого слова или словом в этом предложении.
- «Недостающие пазлы». Это списывание с определенным грамматическим заданием. В данном случае необходимо вставить в текст с пробелами подходящие по смыслу словарные слова.
- «Проба пера». Этот вид работы практикуется в III–IV классах, когда индивидуальный словарик достаточно полон. Для способных детей словарь может быть дополнен словами, не входящими в программу данного класса. Школьникам предлагается в течение выходных дней написать рассказ или сказку, используя словарные слова по определенному подбору: 1) на одну букву (использовать все словарные слова на определенную букву); 2) на наличие в словарных словах буквосочетаний *-оро-*, *-оло-*; 3) словарные слова должны иметь одну

определенную орфограмму (например, удвоенную согласную); 4) можно использовать словарные слова на определенную тему. Например, можно дать задание описать свою квартиру (комнату), используя как можно больше словарных слов.

- «Мудрый словарик». При работе со словарными словами полезно использовать пословицы, поговорки, фразеологизмы. Данный вид работы воспитывает любовь к русскому языку, обогащает словарный запас. Например, надо дописать словарные слова: Как об стенку _____ (горох). Береги нос в большой _____ (мороз).

Учитель начальных из республики Саха (Якутия) О.И. Оленюк в процессе работы с непроверяемыми написаниями предлагает использовать ассоциативный словарь. Автор указывает, что правописание словарных слов в начальной школе вызывает особую трудность, так как правил для них не существует, проверить их родственными словами тоже нельзя. Однако память учеников начальной школы яркая и образная. И на этой ассоциативной памяти О.И. Оленюк и предлагает строить работу со словарными словами. «Эмоционально-образная память ребенка работает активно и помогает ему легче запоминать трудные орфограммы словарных слов. Такие «правила» придумывают сами школьники, как только интуитивно уловят, как формируются ассоциативные связи: в сознании рождается образ, тут же возникает ассоциация» (Оленюк, 2009, 79). Автор указывает, что ученики сами создают свой ассоциативный словарь. Из класса в класс туда добавляются все новые слова. Приведем примеры из ассоциативного словаря, предлагаемого О.И. Оленюк для учащихся третьего класса:

АВТОБУС - авто.

БЕРЁЗА - белая.

ВОРОБЕЙ - вор! бей!

ВОРОНА - жена ворона.

ГОРОХ - как **о** круглый.

ГОРИЗОНТ - на закате солнце садится - горит зонт

ЗАПАД - место, где «падает» солнце

КАПУСТА - круглая, но с кочерыжкой, словно ножка буквы **а**

МАЛИНА - из **м**аленьких частичек

О.И. Оленюк указывает, что важную роль здесь играет то, что таким образом дети смогут и в дальнейшем этим же способом с легкостью усваивать другую информацию, самую разную, не только по русскому языку. Работа над словарными словами и ассоциациями к ним помогает лучшему запоминанию и обогащению словарного запаса учащихся, развитию орфографической зоркости. Учащиеся легко усвоили алгоритм создания ассоциаций и активно используют его при работе с новыми словами.

Анализ публикаций учителей-практиков и ученых-методистов (М.Р. Львов, П.С. Жедек, С.Н. Лысенкова и др.) показывает, что в настоящее время используются следующие методы и приемы в процессе орфографической работы с непроверяемыми написаниями.

- метод языкового анализа, в ходе которого могут использоваться приемы звуко-буквенного анализа, орфографического комментирования, проговаривания слов;
- зрительное запоминание, которое, как правило, соединяется с кинестетическим (речедвигательны). Данный метод предполагает использование зрительных диктантов, списывания с различными заданиями; также зрительное запоминание предусматривает использование плакатов или таблиц, выделение орфограмм цветным, подчеркивание их в тетрадях;
- составление тематических групп словарных слов (например, тематическая группа «школьные слова»: *пенал, карандаш, класс, дежурный, учение*; названия домашних животных: *корова, лошадь, собака*;
- сопоставление зрительного и слухового образов (составов) слов: различные виды слуховых диктантов. В слуховом диктанте пишущий воспринимает звучащее слово, его звуковой состав он переводит в буквенный, графический комплекс и записывает;

- составление словосочетаний с трудными словами, выработка словесных ассоциаций: *пальто - осеннее пальто, надел пальто, пальто велико* и т.п.;
- составление предложений с трудными словами, включение их в сочетания и изложения;
- занимательные формы работы: словесные игры, кроссворды, ребусы; отгадывание загадок и т.п.

М.Р. Львов указывает, что для успешного запоминания непроверяемых слов они должны повторяться после первого изучения: через две недели; еще через месяц 2 раза: затем через 2 месяца с целью контроля (Львов, 1990, 23). Однако многие учителя в своей практической работе используются словарные диктанты, которые проводятся в начале каждого урока. Такие диктанты занимают, как правило, 2-3 минуты, но при этом позволяют постоянно держать в памяти детей трудные слова, а также проверять их усвоение и работать над индивидуальными ошибками учащихся.

Анализ методической литературы показывает, что орфографическую работу по освоению непроверяемых слов рекомендуется проводить в несколько этапов, каждый из которых призван решать конкретную задачу (М.Р. Львов, Л.В. Савельева, П.С. Жедек и др.). Охарактеризуем эти этапы.

1. Предъявление слова. На данном этапе следующие приемы: отгадывание задки, прослушивание грамзаписи и определение предмета, о котором идет речь; рассматривание предметной картинки (из набора картинный словарь); описание признаков предмета или предъявление слова-синонима. На данном этапе, таким образом, дети определяют, какое слово они будут изучать.

2. Работа над слуховым образом слов. Учащиеся проговаривают слово хором, затем по одному орфоэпически, без выделения слогов определяют «трудное» место.

3. Запись слова с «окошком» («дыркой»). После того как дети определяют ударный и безударный слоги, они записывают словарное слово в тетрадь. Важнейшее условие состоит в том, чтобы учащиеся, записывая

слово, сами показали «трудное» место пропуском буквы - так называемым «окном», или «дыркой».

4. Работа над зрительным образом слова. На этом этапе учащиеся могут обратиться к орфографическому словарю. Это будет способствовать, во-первых, накоплению опыта работы со словарями, во-вторых, формированию умения не только ставить, но и решать орфографическую задачу самостоятельно. Для лучшего усвоения орфографического облика слова на данном этапе рекомендуется применение элементов этимологического разбора, если этимологические сведения позволяют объяснить орфографический облик слова.

Работа над трудными словами, как считает В.П. Канакина, должна быть связана с обогащением словарного запаса учащихся. В этом случае в процессе изучения любого словарного слова учитель может обратиться к сведениям о лексико-семантической парадигме, которая характерна для анализируемого слова. Так, при изучении слова *мороз* определяются его связи по значению и сочетаемость слова с другими словами. Это родственные слова: *мороз, морозец, морозный, морозно, заморозки, морозит*; слова - синонимы: *мороз, холод, стужа*; слова - антонимы: *мороз - жара, мороз - зной*; сочетаемость слова: *сильные, жестокие, лютые, январские морозы; Мороз крепчает, ударил, трещит, усиливается; На мороз выйти, на морозе стоять, в мороз гулять*; фразеологические сочетания: *мороз по коже*. Проведение подобных упражнений обогатит память ребенка пониманием лексического значения уже не одного слова *мороз*, а многих слов (однокоренных слов, слов-синонимов, антонимов, сочетаний слов) и позволит ему правильно использовать эти слова при построении собственного речевого высказывания (Канакина, 1993, 4-6).

Методисты Э.В. Гордеев, М.В. Дмитриук для закрепления правописания слов с непроверяемыми написаниями рекомендуют использовать игры, т.к. именно игра продолжает занимать ведущее место в жизни младшего школьника, представляет для него наиболее интересный и

увлекательный вид деятельности. Игру можно построить так, чтобы ведущим началом была наглядность, столь необходимая для формирования орфографического навыка (Гордеев, 1995).

Ряд авторов эффективным средством формирования орфографического навыка при изучении традиционных написаний считают использование этимологических сведений и элементов этимологического анализа, поскольку «большинство написаний, относящихся к числу бесспорных, на самом деле может быть проверено на основе языка-источника, на основе знания этимологии и исторических изменений в фонетике русского языка» (Кохичко, 1998, 23). Данный аспект словарно-орфографической работы анализируется такими авторами, как А.Н. Кохичко, О.Н. Левушкина, В.П. Дунаева, Г.Н. Приступа, Н.Ю. Штрекер, Л.С. Лаптева и др.

Таким образом, анализ методической литературы показал, что, начиная с первого класса, проводится постоянная работа по запоминанию, заучиванию слов и формированию прочного орфографического навыка у учеников начальной школы. Авторы предлагают различные формы изучения слов с традиционными написаниями, однако, несмотря на большое количество публикаций по данной проблеме, она не утратила своей актуальности и нуждается в дальнейшем исследовании. Перспективным представляется проведение комплексной, многоаспектной работы со словарными словами, которая предусматривает включение данных слов в разные виды языкового анализа и привлечение сведений этимологического, парадигматического и т.п. характера о лексической единице в процессе формирования орфографического навыка.

2.2. Диагностика сформированности орфографического навыка младших школьников

Анализ теоретической и методической литературы по исследуемой проблеме, анализ содержания современных программ и учебников позволил нам разработать цели и задачи экспериментальной работы по проблеме

исследования и организовать формирующий эксперимент.

Экспериментальная работа проводилась на базе 3-го класса в 2017-18 учебном году (МБОУ «Богородская ООШ»).

В экспериментальном классе обучается 20 детей. Занимается экспериментальный класс по программе и учебникам «Русский язык», которые входят в учебно-методический комплект «Перспектива» (авторы Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина). Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе нами определялся уровень сформированности орфографического навыка учеников экспериментального класса. Объектом проверки при этом стали слова с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями, которые опираются на традиционный принцип орфографии.

На констатирующем этапе нами использовались традиционные формы проверки сформированности орфографического навыка, к которым относится словарный диктант, контрольный диктант, контрольное списывание. Так, например, словарный диктант, используемый на данном этапе, включал 8 слов, что соответствует программным требованиям (*класс, ягода, воробей, Москва, тетрадь, карандаш, капуста, хорошо*). Причем названные слова уже были изучены в соответствии с программой. Тексты все видов работ, используемых на констатирующем этапе эксперимента, представлены в Приложении 2.

Все виды работ, используемые нами на констатирующем этапе эксперимента, оценивались по пятибалльной системе. В качестве критериев использовались нормативы отметок:

- отметка «отлично» выставлялась за работу, в которой не было ни одной ошибки, что соответствовало высокому уровню сформированности орфографического навыка;
- отметка «хорошо» выставлялась за работу, в которой было 1-2 ошибки, что соответствовало среднему уровню сформированности орфографического

навыка;

- отметка «удовлетворительно» выставлялась за работу, в которой было допущено 3-5 ошибок, что соответствовало уровню ниже среднего сформированности орфографического навыка;
- отметка «неудовлетворительно» выставлялась за работу, в которой было более пяти орфографических ошибок, что соответствовало низкому уровню сформированности орфографического навыка.

Результаты написаниями учащимися 3-го класса заданий констатирующего этапа эксперимента представлены в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Уровни сформированности орфографического навыка учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе

№ п/п	Фамилия, имя учащихся	Виды письменных работ			Уровень сформированности орфографического навыка
		Оценки			
		Словарный диктант	Контрольный диктант	Контрольное списывание	
1	Дина А.	2	2	3	низкий
2	Алина М.	2	2	3	низкий
3	Алина Б.	4	4	5	средний
4	Миша К.	3	3	3	ниже среднего
5	Алеша В.	5	5	5	высокий
6	Антон П.	5	4	5	высокий
7	Аркадий И.	2	2	3	низкий
8	Илья В.	3	3	3	ниже среднего
9	Слава П.	3	3	4	ниже среднего
10	Максим С.	4	4	4	средний
11	Анна Я.	4	3	5	средний
12	Ярослава И.	4	4	4	средний
13	Дима Ф.	2	2	3	низкий
14	Яна Я.	2	2	2	низкий
15	Денис К.	4	4	5	средний
16	Наташа Н.	4	3	5	средний
17	Денис Ш.	3	2	4	ниже среднего
18	Алена Д.	2	2	2	низкий
19	Ганя П.	2	2	2	низкий
20	Кира Я.	3	3	3	ниже среднего

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента были получены следующие результаты:

- высокий уровень сформированности орфографического навыка был выявлен у двух учеников экспериментального класса, что составляет 10 %;
- средний уровень отмечен у 6 детей экспериментального класса, что составляет 30 %;
- уровень ниже среднего выявлен у 5 детей экспериментального класса, что составляет 25 %;
- низкий уровень отмечен у 7 детей экспериментального класса, что составляет 35 %.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что орфографический навык в области слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями у учащихся экспериментального класса сформирован в недостаточной степени и дети испытывают затруднения при написании таких слов. Значит, что что традиционных методов и приемов работы с такими словами явно недостаточно, и они малоэффективны. Проведя анализ словарного диктанта, контрольного диктанта и контрольного списывания, мы убедились в необходимости дополнительной работы со словарными словами и в том, что требуется поиск более рациональной и эффективной методики формирования орфографического навыка младших школьников. Для этого были разработана система комплексной работы с использованием Универсального учебного словаря в процессе изучения традиционных написаний.

2.3. Описание содержания комплексной работы над традиционными написаниями с использованием Универсального словаря

Анализ методической, психолого-педагогической литературы, наш собственный опыт работы в качестве учителя начальных классов показывает, что при работе над традиционными написаниями развитие зрительной

памяти играет решающую роль. Чем чаще предъявляется ребенку слово, тем лучше он запоминает его внешний облик. Поэтому необходимо организовать регулярные встречи со «словарными» словами на уроке.

Комплексная работа над традиционными написаниями предполагает, что «словарное» слово включается в фонетическую, лексическую, грамматическую и т.п. работу на уроках, и его внешний облик повторяется на разных уроках при изучении различных языковых уровней. Покажем, как комплексно была построена работа со словами *бассейн, волейбол, тренер, футбол, хоккей*:

Лексическая работа. Слова были рассмотрены в составе тематической группы «спорт», проанализированы значения слов, были выявлены родовидовые отношения: спорт - виды спорта - профессия в спорте – спортивный инвентарь). При помощи Универсального словаря С.В. Зотовой использовались этимологические сведения о происхождении заимствованных слов, имеющих в своем составе слово *boll* - мяч. Школьники дополнили ряд слов своими примерами.

Фонетическая работа. Каждое из этих слов представляет интерес с фонетической точки зрения.

бассейн - область орфоэпии, произношение твердого или мягкого согласного [с] - [с']. Мы предложили учащимся найти правильный вариант произношения в Универсальном словаре.

волейбол, тренер, хоккей - редукция гласных: [вылийбол] и [вал'ийбол], [тр'эн'ир], [хак'эй]. В ходе беседы были выявлены «опасные» места (слабые фонетические позиции) и было выяснено, почему гласные в данных словах не проверяются.

футбол - [фудбол], ассимиляция согласных (замена глухого согласного звука звонким перед последующим звонким). Слово было записано в транскрипции.

Грамматическая работа. Так как данные словарные слова изучались в ходе темы «Имя существительное. Род и склонение имен существительных»,

то мы предложили младшим школьникам найти что-то общее в структуре слов (нулевое окончание). Далее был сделан вывод о роде и склонении этих слов. Далее были подобраны однокоренные слова к данным словам и определялось, к какой части речи они относятся (*футбольный* - прил., *тренировать* - глаг. и т.п.), составить с ними словосочетания. Результаты работы мы предложили учащимся проверить по Универсальному словарю, в котором даются однокоренные слова в словарных статьях.

Развитие речи. В рамках данного направления учащимся было предложено написать связный рассказ из 3-4 предложений, используя данные слова (задание уточняется: использовать все слова/не все слова, на выбор/можно однокоренные/нельзя однокоренные).

Такая комплексная работа использовалась как фрагмент одного урока, на одном, обобщающем уроке (урок закрепления или повторения материала), а также как этап разных уроков русского языка.

При организации такой комплексной работы мы опирались на два принципа:

- принцип трех действий: прочитать/найти, проанализировать, записать;
 - принцип трех аспектов: рассматривать слово с трех различных сторон, например: лексическое значение (лексика), определение рода (грамматика), составление словосочетания или предложения (синтаксис, развитие речи)
- Данный принцип может быть реализован как поэтапно (на разных уроках, так и одновременно (на одном уроке).

Считаем, что соблюдение этих принципов способствовало формированию у школьников таких метапредметных навыков, как способность решать проблемы творческого и поискового характера, использовать различные способы обработки, анализа информации и ее интерпретации, строить речевое высказывание, анализировать, сравнивать, обобщать и классифицировать полученный материал. Кроме того, в области предметных компетенций ученик получает не изолированные сведения из различных областей языкознания, а представление о системной природе

языка, о взаимосвязи разных языковых уровней.

При подборе дидактический материал для комплексной работы с традиционными написаниями нами использовались материалы Универсального словаря С.В. Зотовой. Как мы уже отмечали, в Универсальный словарь включены так называемые «словарные» слова и слова с трудными для младших школьников написаниями.

Принцип отбора лексики был обусловлен следующими причинами: 1) процесс усвоения написания «словарных» слов требует обязательного (и часто неоднократного!) обращения к словарю и запоминания слова; 2) запоминание графического облика слова происходит в результате его неоднократного повторения; 3) регулярность повторения слова обеспечивается различными видами лексической и грамматической работы с этим словом.

Поскольку словарь содержит информацию комплексного, системного характера, то в рамках одной словарной статьи представлено не только толкование значений слова, но и его грамматические характеристики - принадлежность к той или иной части речи, основные грамматические категории (род и склонение у существительных, спряжение у глаголов и пр.). К каждому значению слова подобраны синонимы и антонимы (где это возможно), при необходимости даны орфоэпические пометы (например: *Теннис* - произносится [тэ]ннис).

Обязательная составляющая словарной статьи - ряд однокоренных слов, что очень важно для обучения навыкам морфемного анализа, а также для формирования метапредметных умений логически сопоставлять языковые элементы с общей лексической составляющей (корнем слова) и различными грамматическими признаками.

Этимологическая информация носит прикладной характер и представлена в тех случаях, когда история происхождения слова помогает усвоить его правописание. Например, в статье слова *маршрут* указано, что слово произошло от немецкого *марш* - «ход, следование» и французского

слова *рут* - «дорога». Отмечена возможность употребления слова во фразеологизмах, а также пословицах и поговорках. Таким образом, структура словарной статьи обеспечивает возможность учителю решать предметные задачи как орфографического, так и лексико-грамматического характера, то есть подходить и обучению комплексно, помогая ученикам усвоить первоначальные сведения о системе языка.

Приведем примеры комплексной словарной работы с использованием Универсального словаря. При этом мы обращались не только к словарным статьям словаря, а также предлагали детям выполнить упражнения из группы учебных заданий, представленных в конце словаря:

Задание 1. Откройте словарь на букву Т. Найдите среди слов на букву Т однокоренные слова. К какой части речи они относятся? Выпишите слова, составьте с ними предложения (речь идет о словах тренер и тренировка).

Следует подчеркнуть, что соблюдаются принципы трех действий (найти, проанализировать и записать) и трех (не менее) аспектов (поиск по алфавиту, однокоренные слова (морфемика), часть речи (морфология), развитие речи/ синтаксис) Важно, что такого рода упражнения учитель может рассматривать как образец для создания собственного дидактического материала на основе словаря.

Задание 2. Прочитайте стихотворение А. Шибеева.

Едет зайка на тр...мвае,

Едет зайка, рассуждает:

«Если я купил б...лет,

Кто я: за...ц или нет?»

Подумайте, почему заяц задает себе такой вопрос? Обратитесь к словарной статье слова *заяц*. Можно ли назвать это слово многозначным? Перепишите, вставьте пропущенные буквы. Проверьте написание по словарю.

Здесь также соблюдается принцип трех действий и трех аспектов. Помимо предметных компетенций, связанных с усвоением сложных

лексических понятий (переносное значение слова), упражнение формирует метапредметные способности абстрактно мыслить, устанавливать логические связи между языковыми явлениями, пользоваться словарем для решения учебной задачи.

В некоторых случаях мы совмещали задания игрового и учебного характера. Например, на развороте словаря представлен ряд ребусов, в которых зашифрованы «словарные» слова. Так, например, слово *черепаха*. Младшие школьники быстро расшифровывают *ребус* (рисунок черепа+АХА). Затем ученикам было предложено выполнить следующее учебное задание:

Прочитайте стихотворение В. Орлова.

Зачем вам, черепахи,

Квадраты на рубахе?

Чтоб в шахматы и шашки

Играли черепашки!

Выпишите однокоренные слова, разберите по составу. Какие буквы чередуются в корне слова?

В конце снова были предложены задания игрового характера - подобрать другие однокоренные слова к слову *черепаха*. Побеждает тот, кто подыщет еще два прилагательных - *черепаший*, *черепаховый*. Результат игры можно проверить, открыв словарную статью на слове *черепаха*.

Следует отметить, что словарная статья в Универсальном словаре также может быть использована в качестве дидактического материала, например, при разработке интегрированных уроков, так как толкование слова подкрепляется примерами из детской художественной литературы. Иногда это строки, знакомые всем с детства:

У меня зазвонил телефон.

- *Кто говорит?*

- *Слон* (К. Чуковский).

Иногда это строки из произведений, только недавно написанных для детей и подростков, например: *Монитор был тонкий,*

жидкокристаллический - подарок тети Нинели за то, что Пина ухитрилась получить годовую четверку по ботанике (Д. Емец).

Эти примеры, с одной стороны, поддерживают важную социальную функцию словарей, которые фиксируют совокупность знаний общества данной эпохи, а с другой - помогают устанавливать межпредметные связи с уроками литературного чтения, поддерживают в школьниках познавательную активность, интерес к книге.

Использование «Универсальный словарь» С. Зотовой убедило нас в том, что он позволяет работать с языковым материалом в широком диапазоне, комплексно.

Последний этап нашей работы – контрольный эксперимент, цель которого проверить эффективность использования «Универсального словаря» С. Зотовой в процессе организации комплексной работы с традиционными написаниями на уроках русского языка в начальной школе. На этом этапе эксперимента использовались те же формы оценки сформированности орфографического навыка младших школьников, что и на констатирующем этапе эксперимента: контрольный диктант, контрольное списывание и словарный диктант.

Результаты написаниями учащимися 3-го класса заданий контрольного этапа эксперимента представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Уровни сформированности орфографического навыка учащихся экспериментального класса на контрольном этапе

№ п/п	Фамилия, имя учащихся	Виды письменных работ			Уровень сформированности орфографического навыка
		Оценки			
		Словарный диктант	Контрольный диктант	Контрольное списывание	
1	Дина А.	3	4	4	ниже среднего
2	Алина М.	2	2	3	низкий
3	Алина Б.	5	4	5	высокий
4	Миша К.	4	3	4	средний
5	Алеша В.	5	5	5	высокий

6	Антон П.	5	5	5	высокий
7	Аркадий И.	3	3	4	ниже среднего
8	Илья В.	4	5	5	высокий
9	Слава П.	4	3	4	средний
10	Максим С.	4	4	5	средний
11	Анна Я.	4	5	5	средний
12	Ярослава И.	4	4	4	высокий
13	Дима Ф.	2	2	3	низкий
14	Яна Я.	3	3	3	ниже среднего
15	Денис К.	4	4	5	средний
16	Наташа Н.	4	5	5	высокий
17	Денис Ш.	4	4	4	средний
18	Алена Д.	3	3	4	ниже среднего
19	Ганя П.	3	2	4	ниже среднего
20	Кира Я.	3	4	4	средний

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента были получены следующие результаты:

- высокий уровень сформированности орфографического навыка был выявлен у 6 учащихся, что составляет 30 %;
- средний уровень отмечен у 7 учеников экспериментального класса, что составляет 35 %;
- уровень ниже среднего выявлен у 5 детей экспериментального класса, что составляет 25 %;
- низкий уровень отмечен у 2 учащихся, что составляет 10 %.

Динамику роста сформированности орфографического навыка учащихся экспериментального класса демонстрирует Таблица 2.3.

Таблица 2.3.

Уровни сформированности орфографического навыка учащихся экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Уровни сформированности орфографического навыка	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень	10%	30 %
Средний уровень	30 %	35 %

Ниже среднего	25 %	25 %
Низкий уровень	35 %	10 %

На контрольном этапе мы установили изменения в сформированности орфографического навыка у учеников экспериментального класса. Проанализировав результаты словарного диктанта, контрольного диктанта и контрольного списывания, мы убедились в том, что количество учащихся, качественно выполнивших работы, увеличилось. Таким образом, мы можем утверждать, что наша гипотеза подтвердилась и комплексная работа с использованием «Универсального словаря» оказала положительное влияние на формирование орфографического навыка учащихся. Кроме того, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что использование материалов словаря на уроках русского языка способствует также решению других задач языкового образования: повышение интереса к предмету; овладение умениями работать со словарями и справочниками; воспитание ответственного отношения к информации; формирование избирательного отношения к полученной информации и, конечно же, повышение уровня орфографической грамотности ученика.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Проблема изучения традиционных написаний занимает особое место в школьной методике обучения орфографии. Анализ методической литературы показывает, что в настоящее время накоплен определенный опыт изучения традиционных написаний. Различные методы и приемы работы формирования орфографического навыка в процессе изучения традиционных написаний описываются такими авторами, как Л.В. Савельева, Т.П. Варгина, В.В. Ераткина, Н.К. Беседина, В.П. Канакина, Г.И. Рыжикова, Г.Н. Христовова, Л.Ю. Комиссарова, Е.В. Селезнева.

Экспериментально-методическая работа включала три традиционных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Цель констатирующего этапа – выявить уровень сформированности

орфографического навыка младших школьников, для чего на данном этапе использовались такие виды работ, как контрольный диктант, контрольное списывание и словарный диктант. При этом объектом проверки были слова, опирающиеся на традиционный принцип орфографии.

На констатирующем этапе эксперимента были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности орфографического навыка был выявлен у двух учеников экспериментального класса (10 %); средний уровень отмечен у 6 детей (30 %); уровень ниже среднего выявлен у 5 детей (25 %); низкий уровень отмечен у 7 детей (35 %). Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что орфографический навык в области слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями у учащихся экспериментального класса сформирован в недостаточной степени и, следовательно, традиционных методов и приемов работы с такими словами явно недостаточно.

На формирующем этапе эксперимента была разработана система комплексной работы с использованием Универсального учебного словаря в процессе изучения традиционных написаний. Комплексная работа над традиционными написаниями предполагает, что «словарное» слово включается в фонетическую, лексическую, грамматическую и т.п. работу на уроках, и его внешний облик повторяется на разных уроках при изучении различных языковых уровней. Такая комплексная работа использовалась как фрагмент одного урока, на одном, обобщающем уроке (урок закрепления или повторения материала), а также как этап разных уроков русского языка.

При организации такой комплексной работы мы опирались на два принципа: принцип трех действий: прочитать/найти, проанализировать, записать; принцип трех аспектов: рассматривать слово с трех различных сторон, например: лексическое значение (лексика), определение рода (грамматика), составление словосочетания или предложения (синтаксис, развитие речи).

При подборе дидактический материал для комплексной работы с

традиционными написаниями использовались материалы Универсального словаря С.В. Зотовой. Принцип отбора лексики был обусловлен следующими причинами: 1) процесс усвоения написания «словарных» слов требует обязательного (и часто неоднократного!) обращения к словарю и запоминания слова; 2) запоминание графического облика слова происходит в результате его неоднократного повторения; 3) регулярность повторения слова обеспечивается различными видами лексической и грамматической работы с этим словом.

Последний этапа нашей работы – контрольный эксперимент, на котором проверялась эффективность использования Универсального словаря С.В. Зотовой для организации комплексной работы с традиционными написаниями. На данном этапе были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности орфографического навыка был выявлен у 6 учащихся (30 %); средний уровень отмечен у 7 учеников экспериментального класса (35 %); уровень ниже среднего выявлен у 5 детей экспериментального класса (25 %); низкий уровень отмечен у 2 учащихся (10 %). Результаты контрольного эксперимента подтверждают гипотезу исследования, и, следовательно, комплексная работа с использованием «Универсального словаря» оказала положительное влияние на формирование орфографического навыка учащихся.

•

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одна из основных задач начальной школы - формирование навыков грамотного письма. При этом усвоение слов с традиционными (непроверяемыми) написаниями затруднено тем, что основной метод освоения таких слов - запоминание. В современных условиях переизбытка информации, когда внимание и память учащихся снижаются, простое предъявление «словарного» слова и его запись, пусть даже в контексте, не дают желаемого эффекта: требуется привлечь внимание ученика к слову.

Сложность формирования орфографического навыка на материале словарных слов обусловлена тем, что написание таких лексем опирается на традиционный принцип орфографии. Традиционный принцип орфографии утверждает написание, закреплённое традицией, и поэтому выбор буквы никак не мотивирован с точки зрения современного русского языка. Анализ правил, опирающихся на традиционный принцип орфографии, показывает, что в начальной школе значительное количество таких орфограмм. Очевидно, что самой значительной частью традиционных написаний являются так называемые словарные слова, к которым относятся непроверяемые или труднопроверяемые лексические единицы русского языка.

Программа каждого класса по русскому языку для начальной школы содержит список слов, написание которых учащиеся должны запомнить. Анализ слов, входящих в список лексем с непроверяемыми написаниями, показывает, что с орфографической точки зрения они весьма неоднородными и среди них можно выделить: слова с безударными гласными; слова с двойными согласными; слова со звонкими и глухими согласными; слова с непроизносимыми согласными.

Опытные учителя и ученые-методисты используют разнообразные методики, помогающие запомнить написание таких слов. Это и мнемонические приёмы или ассоциации (стихи, поиск рифмы к

«словарному» слову, ассоциативные рисунки и т.п.), и этимологический анализ, и комбинаторные игры в виде ребусов, кроссвордов и пр. Все это действительно очень важная работа, которая помогает развить внимание ученика, сформировать логическое и ассоциативное мышление. Различные методы и приемы работы формирования орфографического навыка в процессе изучения традиционных написаний описываются такими авторами, как Л.В. Савельева, Т.П. Варгина, В.В. Ераткина, Н.К. Беседина, В.П. Канакина, Г.И. Рыжикова, Г.Н. Христовозова, Л.Ю. Комиссарова, Е.В. Селезнева. Таким образом, работа со «словарными» словами проводится в школе достаточно интенсивно. Но вся эта нужная и полезная для развития ребенка работа остается по-прежнему не очень эффективной, особенно при условии одно - двукратного обращения к «словарному» слову.

Для того, чтобы сделать процесс усвоения словарных слов результативным, необходима комплексная работа, включающая фонетический, лексический, грамматический и др. аспекты. Для организации комплексной работы со словами с непроверяемыми написаниями может быть использован Универсальный словарь С.В. Зотовой, материалы которого содержат широкую и многообразную информацию о слове: значение, грамматические сведения, синонимы, антонимы, фразеологизмы, однокоренные слова, исторический комментарий.

Экспериментально-методическая работа включала три традиционных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Цель констатирующего этапа – выявить уровень сформированности орфографического навыка младших школьников, для чего на данном этапе использовались такие виды работ, как контрольный диктант, контрольное списывание и словарный диктант. При этом объектом проверки были слова, опирающиеся на традиционный принцип орфографии.

На формирующем этапе эксперимента была разработана система комплексной работы с использованием Универсального учебного словаря в процессе изучения традиционных написаний. Комплексная работа над

традиционными написаниями предполагает, что «словарное» слово включается в фонетическую, лексическую, грамматическую и т.п. работу на уроках, и его внешний облик повторяется на разных уроках при изучении различных языковых уровней. Такая комплексная работа использовалась как фрагмент одного урока, на одном, обобщающем уроке (урок закрепления или повторения материала), а также как этап разных уроков русского языка.

При организации такой комплексной работы мы опирались на два принципа: принцип трех действий: прочитать/найти, проанализировать, записать; принцип трех аспектов: рассматривать слово с трех различных сторон, например: лексическое значение (лексика), определение рода (грамматика), составление словосочетания или предложения (синтаксис, развитие речи).

При подборе дидактический материал для комплексной работы с традиционными написаниями использовались материалы Универсального словаря С.В. Зотовой. Принцип отбора лексики был обусловлен следующими причинами: 1) процесс усвоения написания «словарных» слов требует обязательного (и часто неоднократного!) обращения к словарю и запоминания слова; 2) запоминание графического облика слова происходит в результате его неоднократного повторения; 3) регулярность повторения слова обеспечивается различными видами лексической и грамматической работы с этим словом.

Контрольный эксперимент, на котором проверялась эффективность использования Универсального словаря С.В. Зотовой для организации комплексной работы с традиционными написаниями подтверждают гипотезу исследования, и, следовательно, комплексная работа с использованием «Универсального словаря» оказала положительное влияние на формирование орфографического навыка учащихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, И.А. Лексикографическая компетенция школьника в контексте современного образования / И.А. Абрамова, М.Л. Кусова. - Вопросы современной науки и практики. – 2011. - № 5. – С. 106-111.
2. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков / Н.Н. Алгазина. - М.: Просвещение, 1987. – 141 с.
3. Богоявленский, Д.Н. Психологические принципы обучения орфографии / Д.Н. Богоявленский // Русский язык в школе. - 1976. - №4. – С. 12-
4. Бондаренко, А.А. Говори правильно: орфоэпический словарик для учащихся начальных классов / А.А. Бондаренко, И.В. Гуркова. – М.: Просвещение, 1995. – 108 с.
5. Бондаренко, А.А. Словари для малышей / А.А. Бондаренко // Начальная школа. - №10. - 1993.
6. Гафитулина М. Слово о словарном слове / М. Гафитулина, Т. Попова // Начальная школа. – 1997. - № 1. – С. 32-33.
7. Гвоздев, А.Н. Избранные работы по орфографии и фонетике / А.Н. Гвоздев. - М. Наука, 1961. – 215 с.
8. Гордеев, Э.В. Виды работ над словами с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка: метод. пособие для учителей нач. классов / Э.В. Гордеев, М.В. Дмитриук. - Тула, 1995. – 51 с.
9. Гордеев, Э.В. Творческий подход к изучению слов с непроверяемыми написаниями / Э.В. Гордеев, Н.В. Дмитриук // Начальная школа. – 1993. - № 11. – С. 16-18.
10. Грушников, П.А. Орфографический словарик: пособие для учащихся начальных классов / П.А. Грушников. - М., 1996. – 80 с.
11. Грушников, П.А. Принципы и содержание словарной работы в начальных классах / П.А. Грушников // Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах: сборник статей. – М.: Просвещение, 1973.
12. Гуркова, И.В. Пишу и говорю правильно. Орфографический и

- орфоэпический словарь для детей. - М.: [ОлмаМедиаГрупп](#), 2011 г. – 144 с.
13. Дунаева, В.П. Элементы этимологического анализа на уроках русского языка / В.П. Дунаева // Начальная школа. – 2001. - № 7. – С. 28-30.
 14. Жедек, П.С. Списывание в обучении правописанию / П.С. Жедек, Е.И. Тимченко // Начальная школа. – 1989. - № 8. – С. 23-28.
 15. Золотых, Н.А. Приемы и формы работы над словарным словом на уроках русского язык / Н.А. Золотых // Начальная школа. – 2001. - № 3. - С. 9-16.
 16. Зотова, С.В. Универсальный словарь. Как писать и говорить правильно? (1-4 классы) / С.В. Зотова. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2015. – 192 с.
 17. Зубарева, Н.Н. Использование этимологического анализа в работе над трудными словами / Н.Н. Зубарева // Формирование гражданского сознания современного учителя: материалы Герценовских чтений. – СПб.: РГПУ, 2005. - С. 94-100.
 18. Иванова, В.Ф. Принципы русской орфографии: учебник для студентов пед. ин-тов / В.Ф. Иванова. - М., Просвещение, 1977. – 121 с.
 19. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография: учебное пособие / В.Ф. Иванова. - М., Просвещение, 1991. – 231 с.
 20. Иванова, В.Ф. Трудные вопросы орфографии: пособие для учителя / В.Ф. Иванова. - М., Просвещение, 1982. – 161 с.
 21. Калинина, Л.Н. Работа с «Орфографическим словарем» / Л.Н. Калинин // Начальная школа. – 1989. № 3. – С. 20-21.
 22. Канакина, В.П. Работа над значением слов с непроверяемыми написаниями / В.П. Канакина // Начальная школа. – 1993. - № 6. – С. 4-7.
 23. Канакина, В.П. Работа над трудными словами в начальных классах: пособие для учителя / В.П. Канакина. - М., 1991. – 112. с.
 24. Караулов, Ю.Н. Русский язык: энциклопедия / Ю.Н. Караулов. - М.: Издательский дом «Дрофа», 1997. – 703 с.
 25. Каркачева, Н.А. Использование фразеологизмов и пословиц при работе со словарными словами - Н.А. Каркачева. – Начальная школа. – 2002. - № 7.
 26. Касаткин, Л.Л. Современный русский язык. Фонетика: учебное пособие /

- Л.Л. Касаткин. – М.: Академия, 2016. – 256 с.
27. Кохичко, А.Н. Использование этимологических справочников в процессе системного изучения непроверяемых и труднопроверяемых слов / А.Н. Кохичко // Актуальные аспекты формирования и совершенствования лингвометодической компетенции учителя 1-4 классов современной школы: сборник научных статей по итогам научно-практической конференции. – СПб.: Сага, 2007. – С. 89-101.
 28. Кохичко, А.Н. Этимологический анализ как методический прием при обучении орфографии / А.Е. Кохичко // Начальная школа. – 1998. - № 1. – С. 23-27.
 29. Кохичко, А.Н. Этимология в помощь орфографии: пособие для учителя 1-4 классов / А.Н. Кохичко. – Мурманск, 1995. – 129 с.
 30. Курносенко, В.И. Обучение работе со словарями / В.И. Курносенко // Управление начальной школой. - 2011. - № 3. - С. 68-70.
 31. Курносенко, В.И. Толковый словарь на уроках русского языка / В.И. Курносенко // Начальная школа плюс До и После. – 2010. - № 6. – С. 33-36.
 32. Кусова, М.А. Учебный словарь трудностей русского языка как средство формирования лексикографической компетенции младших школьников / М.А. Кусова, С.В. Плотникова // Вестник Челябинского ГПУ. – 2011. - № 9. – С. 81-92.
 33. Лаврова, Н.М. Развитие умения пользоваться словарями / Н.М. Лаврова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. - № 5. – С. 1-5.
 34. Левушкина, О.Н. Закрепление лексики, освоенной с помощью этимологического анализа // О.Н. Левушкина / Начальная школа – 2001. - № 5. – С. 47-52.
 35. Левушкина, О.Н. Словарные диктанты с опорой на этимологический анализ / О.Н. Левушкина // Русский язык в школе. – 1999. - № 6. – С. 22-26.
 36. Леонович, Е.Н. Орфографический словарь для начальной школы:

- Лексикографический минимум: учебное пособие / Е.Н. Леонович. – М.: Финансы и статистика, 1999. – 80 с.
37. Леонович, Е.Н. Толковый словарь: учебное пособие для 1-5 классов / Е.Н. Леонович. – М.: Аст-пресс, 2007. – 184 с.
38. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах: методические указания ко всем темам программ по русскому языку / М.Р. Львов. - Тула, 2001. – 256 с.
- Львов, М.Р. Словарик синонимов и антонимов: С толкованием значений, оттенков и многозначности слова. Для поисковой, творческой работы учащихся начальных классов / М.Р. Львов. - М.: Дрофа, 1995. – 67 с.
39. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 464 с.
40. Мызина, В.А. Привитие учащимся навыков самостоятельной работы со словарями справочниками на уроках русского языка: Пособие для учителя / В.А. Мызина. – Таллин, 1980. – 157 с.
41. Невейкина, Н.В. Формирование у первоклассников интереса к работе со словарем / Н.В. Невейкина // Начальная школа. - 2009. – № 6. – С. 52-55.
42. Неусыпова, Н.М. «Толковый словарик» на уроках русского языка / Н.М. Неусыпова // Начальная школа. - № 6. - 1990. - С. 33-38.
43. Неусыпова, Н.М. «Толковый словарик» на уроках русского языка как способ установления межпредметных связей / Н.М. Неусыпова // Начальная школа. - № 5. - 1992. - С. 13-16.
44. Неусыпова, Н.М. Толковый словарик русского языка: пособие для учащихся начальных классов / Н.М. Неусыпова / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. - М.: ИВФ Антал, 2004. – 96 с.
45. Низова, М.Н. Работа со словарем / М.Н. Низова // Начальная школа. - № 5. - 1990. - С. 10-14.
46. Оленюк, О.И. Ассоциативный словарь как средство усвоения непроверяемых написаний / О.И. Оленюк. – Начальная школа. – 2009. - №

10. С. 79-84.
47. Осипова, И.В. Использование словарей для решения учебных задач в условиях внедрения стандартов нового поколения / И.В. Осипова // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – М.: ФГАОУ АПК и ППРО, 2012. – С. 67-71.
48. Пикалова, Н.П. Формирование у младших школьников умения пользоваться лингвистическими словарями разных типов автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н.П. Пикалова. - СПб.: СГПУ, 2000. – 19 с.
49. Пикалова, Н.П. Использование словарей в процессе развития речевых умений на уроках русского языка / Н.П. Пикалова // Языковое образование в современном обществе – 2010: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции. – СПб.: САГА, 2010. – С. 29 - 33.
50. Плотникова, С.В. Учебный словарь трудностей русского языка и совершенствование культуры речи / С.В. Плотникова / Начальная школа. – 2013. - № 6. – С. 12-15.
51. Приступа, Г.Н. Об элементах этимологического разбора на уроках русского языка / Г.Н. Приступа // Начальная школа. – 1999. - № 4. – С. 67-73.
52. Разумовская, М.М. Методика обучения орфографии в школе: книга для учителя / М.М. Разумовская. - М.: Просвещение, 1996. – 121 с.
53. Разумовская, М.М. Теоретические основы обучения орфографии в средней школе / М.М. Разумовская. - М.: Просвещение, 1984. – 121 с.
54. Репкин, В.В. Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности / В.В. Репкин // Начальная школа. - 1999. - № 7. – С. 23-29.
55. Рогалева, Е.И. Учебный фразеологический словарь как средство формирования духовно нравственной культуры младших школьников / Е.И. Рогалева // Начальная школа плюс До и После. – 2010б. - № 11. – С. 40-44.

56. Рождественский, Н.С. Обучение орфографии в начальной школе / Н.С. Рождественский. - М.: Просвещение, 1960, - 131 с.
57. Рождественский, Н.С. Свойства русского правописания как основа методики его преподавания/Н.С. Рождественский.- М.: Учпедгиз, 1960.– 123 с.
58. Русский язык: энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов - М.: Академия, 2007. - 703 с.
59. Рыжикова, Г.И. Использование игровых приёмов при изучении слов с непроверяемыми написаниями / Г.И. Рыжикова // Начальная школа. – 1995. - № 1.
60. Савельева, Л.В. Система изучения непроверяемых написаний в начальной школе: пособие для учителя / Л.В. Савельева. - СПб., 2001. – 165 с.
61. Савельева, Л.В. Системный подход к изучению непроверяемых и труднопроверяемых написаний в начальной школе / Л.В. Савельева // Начальная школа. – 2002. - №7. - С. 39-46.
62. Сдобнова, А.П. Проблемы учебной лексикографии / А.П. Сдобнова // Языковое и литературное образование в современном обществе – 2014: сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2014. – С. 141-147.
63. Селезнева, Е.В. Виды работ со словарными словами / Е.В. Селезнева // Начальная школа. - 2009. - № 10. - С. 75-78.
64. Серикова, О.С. Образные и звуковые ассоциации для запоминания словарных слов / О.С Серикова // Начальная школа. - 1999. - № 12 – С.93.
65. Христозова, Г.М. Изучение слов с непроверяемыми написаниями в начальных классах / Г.М. Христозова // Начальная школа. – 2005. - № 7.
66. Штрекер, Н.Ю. Элементы исторического комментирования на уроках русского языка и чтения / Н.Ю. Штрекер / Начальная школа. – 2005. - № 4. – С. 23-26.
67. Яшенкова, С.Н. Как я работаю со словарными словами / С.Н. Яшенкова // Начальная школа. – 2001. - № 9. – С. 109-111.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Список словарных слов,

изучаемых по программе «Русский язык» Л.Ф. Климановой

и Т.В. Бабушкиной (УМК «Перспектива»)

*Аккуратный**Воробей**Аллея**Ворона**Антенна**Восток**Аппетит**Вчера**Арбуз**Грамм**Бассейн**Группа**Бассейн**Девочка**Береза**Декабрь**Болото**Жужжать**Валенки**Запад**Вдруг**Здравствуй**Ветер**Капуста**Вокзал**Карандаш**Вокруг**Картина*

Картофель

Песок

Килограмм

Помидор

Класс

Праздник

Коллектив

Пшеница

Коллекция

Родина

Корова

Ромашка

Лестница

Россия

Малина

Русский

Медведь

Рябина

Молоко

Собака

Морковь

Соловей

Москва

Сорока

Обед

Суббота

Овощи

Сумма

Огурец

Теннис

Пассажир

Ученик

Пенал

Учитель

Перрон

Футбол

Песок

Хоккей

Хорошо

Яблоко

Чувство

Ягода

Чувствовать

Язык

Контрольное списывание*Ночь в сказочном лесу*

Ночь, накинув на лес чёрный плащ, дремала с открытыми глазами. Золотистый лунный луч не давал ей уснуть. Холодный туман, как щупальца невиданных чудовищ сбегал с круч. Дрожь пробежала по сонным деревьям. Они словно стряхивали с ветвей клочья туч. Шуришало во тьме камыш. Что-то шуришало, будто невидимый и строгий страж бродил между холодными стволами деревьев (61 слово).

Контрольный диктант

Дом был полон чудесными предметами. На стенах висели древние картины в тяжелых рамах. Низкие шкафчики на львиных лапах сверкали золотыми переплетами книг с прекрасными иллюстрациями. На хрустальных полках стояли фарфоровые чашки, прозрачные, как яичная скорлупка. С диванчиков смотрели грустными глазками прелестные куклы. Столы, стулья, диваны в этих небольших комнатках были одного стиля, и от всего веяло какими-то дорогими воспоминаниями (59 слов).

Задания

1. Выпишите из третьего предложения слова с приставками и разделите их на части для переноса.
2. Выпишите по два слова со следующими орфограммами: непроверяемые безударные гласные, проверяемые безударные гласные, парные по глухости.
3. Выпишите из пятого предложения все возможные словосочетания.
4. Подберите к предпоследнему слову второго предложения два антонима.
5. Подберите сравнения: *лёгкий, как*.
6. Озаглавьте текст.

Словарный диктант

Класс, ягода, воробей, Москва, тетрадь, карандаш, капуста, хорошо