**Тема: Использование на уроках русского языка в начальных классах орфографических словарей.**

Среди наиболее актуальных задач в обучении русскому языку детей младшего школьного возраста стоит задача достижения высокого качества орфографических навыков, развития и обогащения словарного запаса школьников, развития их речевой деятельности. Именно степень сформированности этих навыков напрямую обусловливает эффективность всего школьного обучения, сформированность речевой грамотности, а также способность к усвоению русского языка в письменной форме.

Грамотное письмо и речь не только важны в социализации ребенка, но и являются неотъемлемой частью языковой культуры, залогом точности выражения мысли и взаимопонимания, поэтому в требованиях Государственного общеобязательного стандарта начального и среднего образования программа предъявляет достаточно высокие требования к навыкам грамотного письма.

В педагогике существует понятие орфографической зоркости, которая в современных школах весьма важна, поскольку тенденция снижающейся грамотности выпускников школ, связанная с преимущественным изучением правил и скудной практикой, все больше становится актуальной. Учителя находятся в постоянном поиске эффективных методов и средств проведения орфографической работы с учащимися. Среди них, несомненно, использование словарей, изучение словарных слов.

Навыки правильного написания слов зависят не только от словарных возможностей детей, но и их активного словарного запаса. Из практики современных школ можно отметить, что в начальной школе возникают существенные трудности с написанием словарных слов, поскольку основной прием проведения орфографической работы является механическое запоминание графического облика слова. Это не всегда подтверждает свою эффективность, поскольку практически не задействует активную мыслительную деятельность учащихся.

Не всегда методики учитывают возрастные и индивидуальные особенности младших школьников, что приводит к монотонности процесса, отсутствия интереса детей к словарной работе.

Сложившаяся ситуация привела к ряду **противоречий**:

- между требованиями Государственного общеобязательного стандарта начального и среднего образования и эффективностью методических материалов, касающихся словарной работы с младшими школьниками;

- между объективной необходимостью эффективного формирования орфографических навыков школьников и реальным состоянием решения этого вопроса, как в теории, так и на практике.

На основании выявленных противоречий нами была определена **проблема** исследования, заключающаяся в разработке эффективной методики работы со словарями на уроках русского языка в начальных классах. **Актуальность проблемы** определила выбор темы исследования: «Использование на уроках русского языка в начальных классах орфографических словарей».

В основе русской орфографии лежит свод правил, который был опубликован еще в 1956 году. Однако язык постоянно развивается, поскольку общество не стоит на месте – происходит интеграция многих процессов, всемирная глобализация, технологическое развитие, политические и социальные процессы также влияют на постоянное обновление языка. И наиболее актуальный запас слов всегда представлен в орфографических словарях, сопровождающийся правилами правильно написания.

Понятие орфографии было введено по той причине, что если русской графикой примерно можно отразить звучание слов, но они будут записаны совершенно по-разному, если не будет определенных правил, которые регулируют написание. Так, человек, услышавший слово «счастливый» и не зная правил его написания, может записать его как «щастливый», так и «щистливый» и многие другие ошибочные вариации.

Определяя термин «орфография», можно сказать, что – это исторически сложившаяся система написания слов, которая принимается и используется носителями языка; система правил, которые направлены на обеспечение единообразия написания слов в тех случаях, где возможны различные варианты; соблюдение установленных правил; раздел науки о языке.

Основной единицей орфографии является орфограмма, которая представляет собой графему (букву), написание которой представляется потенциальными вариациями, в связи с чем должно определяться особыми орфографическими правилами. Однако понятие орфограммы несколько шире, чем графема, поскольку вариации могут быть не только в написании букв, но и в использовании специальных знаков (ударение, дефис, апостроф и другие).

На основе языковой природы орфографических явлений, грамматике, фонологии, морфемике, этимологии, словообразовании правила орфограммы способствуют целесообразному и обоснованному написанию слов, пониманию точного смысла письменного текста, единообразию переносов. Слова и их сочетания четко разграничиваются по смыслу. Все это становится залогом эффективной коммуникации и взаимопонимания [1, с.18].

Касательно школьного изучения орфографии, стоит отметить, что в процессе обучения школьники должны научиться относиться к орфографии осмысленно, понимать систему языка (включая многочисленные исключения из правил). В начальной школе больше половины времени изучения орфографии посвящено важнейшим правилам, без изучения исторического чередования звуков, приставок на 3, суффиксов -не- и -ни- и т.д. Однако их применение, как правило, рассматривается на доступных случаях, без учета каких-либо осложнений. Уже позднее – в средних и старших классах – дети смогут проверить то, что усвоили в начальной школе на основе языкового чутья или обычного запоминания.

Изучение орфографии в начальной школе основано на многообразном и обширном учебном материале для целостного понимания орфографической системы, логики предмета, обоснованности и правил, конкретных написаний. Также есть противоречия и исключения, которые просто следует запомнить. Так, к примеру, не всегда однозначно можно говорить о правилах переноса слов, употребления заглавных букв. Существенные затруднения это может вызвать у младших школьников наряду с теми орфографическими трудностями, которые могут возникнуть при написании диктантов, где есть случаи, которые еще не изучаются в учебной программе. Здесь основной задачей учителя является бережное предупреждение и помощь в написании.

В сравнении с графикой орфография напрямую связана со значением слов и морфем, словосочетаний и предложений. Проверка орфограммы практически во всех случаях основывается на поиске и понимании языковых значений.

Основная природа и система орфографии русского языка выражается в ее принципах: фонематическом, морфологическом, фонетическом, традиционно-историческом и принципе дифференциации значений. Это важно усвоить, поскольку вся современная методика обучения русскому языку основана на этих принципах, благодаря которым можно понять смысл всех правил, способов проверки орфограмм, понимания орфограмм в контексте общей системы, а также как производную закономерностей русского языка. Младшие школьники не знакомятся с перечисленными принципами, а только с основными правилами и особенностями их применения.

В основе морфологического принципа лежит положение о том, что проверка орфографии должна ориентироваться на морфемный состав слова. Предполагается одинаковое написание морфем – приставки, корня, суффикса и окончания, вне зависимости от фонетических изменений слова, которые происходят при словообразовании или изменении форм слова. Несоответствия звучания слов и их написания включают следующие случаи: наличие безударных гласных в корне, приставке, окончании или суффиксе; озвончение или оглушение согласных; наличие непроизносимых согласных; традиционное и орфоэпическое произношение слов или сочетаний слов [2, с.78].

На основе морфологического принципа обеспечивается проверка окончаний, то есть правильное написание морфологических форм слов – безударных падежных окончаний имен существительных и прилагательных: окончание проверяется по ударяемому окончанию в такой же словоформе такого же типа склонения. Этот же подход применяется и к другим частям речи.

В основе фонематического принципа орфографии русского языка лежит правило о том, что одна и та же буква является обозначением фонемы в слабой и сильной позициях. Русская графика – фонемная: буква обозначает фонему в ее сильном варианте и в слабой позиции тоже в той же морфеме, разумеется. Фонема – смыслоразличитель. Буква, фиксируя фонему, обеспечивает единое понимание значения морфемы (например, корня) независимо от вариантов ее звучания.

 Фонематический принцип объясняет в основном те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения, и это позволяет глубже понять природу орфографии. Он более определенно объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию фонемы.

Фонематический принцип позволяет объединить многие разрозненные правила: проверки безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных; способствует пониманию системности в правописании; приобщает учителя и учащихся к новому лингвистическому учению – фонологии.

Традиционный принцип. В русском языке много слов, которые невозможно (или трудно) проверить правилами, и они пишутся так, как принято, как повелось, т. е. по традиции. Это историческая традиция русского языка (калач, собака), или такие слова сохраняют буквенный состав языка- источника (касса, магазин, пассажир). К числу непроверяемых относят также русские слова с «затемненной» этимологией, слишком сложной для учеников начальных классов: петух – от корня пе-, от глагола петь; выразить, ворошить и т. п.

К числу непроверяемых в начальной школе относят слова с чередующимися гласными: разбросать – разбрасывать, бросить – выбрасывать. С точки зрения теории орфографии эти написания не относятся к числу традиционных. Непроверяемые слова усваиваются на основе запоминания буквенного состава, целого «образа» слова, сравнения и противопоставления, т. е. зрительно, путем проговаривания, с опорой на кинестезии, на речедвигательную память, через употребление в речи письменно и устно, составление гнезд родственных слов, составление словариков и т. п.

Большинство традиционных написаний не противоречат ни морфологическому, ни фонематическому принципам, ни правилам графики. Но есть правило о правописании сочетаний жи, ши, ча, щa, чу, щy, которое (на уровне детского мышления) воспринимается как противоречие. Дети только что и не без труда усвоили, что твердость согласных обозначается последующими гласными буквами ы, а, у, о, э, а мягкость – гласными и, я, е, ё, ю, их естественная реакция – писать «жы, шы, чя, щя, чю, щю», что и приводит к частым ошибкам [3, с.45].

Принцип дифференциации значений. Этот принцип называют также логическим, смысловым, идеографическим. Дифференцирующие написания применяются тогда, когда пишущий хочет с помощью правописания разграничить понятия, обозначаемые омонимами (омофонами): компания –

«группа людей, чем-то объединенных» и кампания – «совокупность военных или каких-либо иных мероприятий»; совершил поджог – имя существительное и поджег солому – глагол; Орел – город и opeл – птица; лифт пошел вверх – наречие и стрела попала в верх мишени – имя существительное. Дифференцирующая функция принадлежит и мягкому знаку: рожь, дочь – женского рода, полк, рогач – мужского (в данных случаях ь мягкости не обозначает, так как [ж] всегда твердый).

Для методики правописания принцип дифференциации значений особо важен. Можно сказать, что методика в нем заинтересована: на примере дифференцирующих написаний легко показать школьникам, что орфография – активное средство выражения мысли пишущего. Дифференцирующие написания демонстрируют учащимся значение орфографии во взаимопонимании читающего и написавшего, читателя и автора. Указанный принцип выступает в единстве с морфологическим и фонематическим: лиса – лисица и леса у удочки; поседел – стал седой и посидел па скамейке; развевается от слова веет и развивается от слова развитие. Сфера его применения не столь уж мала.

Принцип фонетический. Его суть, в отличие от фонематического, в максимальном соответствии написаний звуковому составу произносимой речи. Можно предположить, что звукобуквенная письменность первоначально была фонетической: писали так, как слышали. Ошибки первоклассников типа: «дождь льйот», «сат», «скаска», «щитайет», «чисы», «чящя» – свидетельствуют об этом. У них еще не преодолена фонетическая тенденция письма. На современном письме немало таких написаний, в которых не возникает расхождении между звучанием и письмом: луна, шли, стол, туман, крыли, конь и мн. др. В большинстве слов требуют проверки лишь орфограммы, а остальные буквы пишутся фонетически, т. е. по звучанию: ло-ж-кой, з-е-леный [4, с. 201].

Рассмотрение принципов русской орфографии приводит к выводу о необходимости дифференцированного подхода в обучении каждому типу орфограмм, создания вариативной методики. Очевидно, что морфологический принцип требует создания прочной грамматической и морфематической основы в работе учащихся, фонематический принцип – свободного владения фонемами, четкого различения сильных и слабых позиций; оба эти принципа предполагают богатый и мобильный словарь для быстрой и безошибочной проверки безударных гласных и звонких/глухих согласных; традиционный опирается на осмысленное запоминание, на прочность памяти; принцип дифференцирующих написаний требует точного, а иногда и очень тонкого понимания языковых единиц – слов, сочетаний, текста.

**1.2. Понятие и роль словарно-фразеологической работы в обучении младших школьников**

В методике обучения орфографии особое место принадлежит проблеме организации и проведения словарно-орфографической работы. Она очень актуальна для современной школы в связи с отсутствием единого орфографического словаря для каждого класса, разноголосицей терминов, которые описывают данный аспект методики орфографии, несистематизированностью методов и приемов, которые используются в практической деятельности.

При этом созданная система словарно-орфографической работы кроме формирования орфографических умений обучающихся способствует также формированию лингвистического мировоззрения, лингвистического мышления, развитию устной и письменной речи обучающихся, что, безусловно, служит их личностному развитию.

Понятие «словарно-орфографическая работа» используется вместе с терминами «словарная работа», «работа над словарными словами», «работа над словами с труднопроверяемыми написаниями», «работа над вариантами орфограмм», которые используются в теории методики. При этом необходимо отметить, что взаимосвязь и нечеткое разделение данных терминов часто приводит к их смешению в практике школьного обучения.

Рассмотрим суть и определим иерархию указанных терминов. «Словарная работа» – термин более широкий среди указанных, который заключается в усвоении значений новых слов (многозначности, переносных значений), в подборе синонимов, антонимов и так далее, выявлении сферы употребления новых слов, их выразительных возможностей, во включении их в собственную речь, в устранении из речи посторонних слов.

Таким образом, этот термин связан с развитием речи обучающихся. М.Р. Львов считает, что «от словарной работы в плане развития речи следует отличать словарно-орфографическую работу» [4, с. 190]. Словарно-орфографическую работу ученый рассматривает как изучение правописания слов, которые не проверяются правилами, трудных по написанию либо малоизвестных обучающимся по значению; запоминание буквенного состава, проговаривание, звукобуквенный анализ, запись, составление с ними предложений, включение их в словарики, проверка их по печатным словарям, составление настенных таблиц трудных слов и т. п. [5, с. 191].

По мнению М.Т. Баранова, словарно-орфографическая работа – это один из видов грамматико-орфографического направления в словарной работе, словарную работу рассматривает как обогащение словарного запаса обучающихся [2, с. 237].

Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная работа, педагогически целесообразно построенная, связанная со всеми разделами курса русского языка [45, с. 15].

В словарно-орфографической работе Н.И. Демидова усматривает реализацию одного из пяти представленных Г.Н. Приступой принципов обучения орфографии – связи занятий по орфографии со словарной работой – и считает, что основным методом этой реализации являются словарно- орфографические упражнения, которые направлены, с одной стороны, на усвоение лексического значения слова, с другой – на основание его написания [6, с. 35].

В списке приемов словарно-орфографической работы (подбор к данным словам антонимов, и синонимов, замена данного слова описательным оборотом, составление словосочетаний и предложений с данными словами, замена предложенном тексте иноязычных слов русскими, архаизмов – словарными, простроченных и искаженных – литературными и другое), которые представлены Н.И. Демидовой, последнее место принадлежит работе над словами с непроверяемыми написаниями [6, с. 197].

Н.Н. Алгазина определяет их как «беспроверочные» [7, с. 97]. К непроверяемым написаниям принадлежат не только традиционно отрабатываемые буквенные написания, но и типы написания небуквенного класса.

Трудно проверяемые написания подчиняются правилам, но их проверка усложняется в связи с определенными факторами – семантическими, фонетическими, грамматическими особенностями слов, Н.Н. Алгазина рассматривает их как варианты орфограммы [7]); в связи с субъективными факторами – непониманием обучающимися значения слова, неумением подобрать однокоренные проверочное слово, иногда в результате затемненной этимологии и так далее (пЕрчатки, нЕделя и т. д.). В общей системе работы по орфографии слово с непроверяемыми написаниями нуждается в особом методическом подходе.

В начальной школе программой по русскому языку предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется. Работа по обучению учащихся таким словам носит название словарной работы. В словарную работу входит изучение школьниками семантики данных слов, их правописания и введение этих слов в пассивный, а затем в активный словарь учащихся.

Необходимо отметить, что Л.В. Савельева выступает категорически против того, что на уроках в начальной школе слова из программных списков называют словарными: «Это название нельзя считать удачным, потому что, во- первых, оно не носит терминологического характера (как известно, все слова русского языка находятся в каких-то словарях). Во-вторых, оно абсолютно не проясняет для ученика сущность того орфографического явления, с которым он сталкивается в процессе усвоения «словарного слова». Так как не названа сама орфограмма, следовательно, о необходимости запоминать написание подобных слов ребёнок узнаёт только из дополнительного объяснения учителя, но не из названия словарные» [8, с. 40].

О.Н. Левушкина считает, что «с орфографической точки зрения состав слов с непроверяемыми написаниями неоднороден. Орфографические различия дают основание разделить все слова на слова с безударными гласными (вОрона, мАлина), с двойными согласными (класс, суббота), слова со звонкими и глухими согласными (воКзал) и слова с непроизносимыми согласными (лесТница)» [9, с.30]. Ссылаясь на исследование Н.Ю. Зотовой, указывает на то, что «непроверяемые написания составляют 30 - 35% по отношению к проверяемым» [9, с.32]. Эти данные указывают на необходимость и значимость работы с этой группой слов.

Таким образом, сущность словарно-орфографической работы заключается в работе с непроверяемыми и трудно проверяемыми написаниями, а ее первостепенной задачей выступает овладение правописанием таких слов обучающимися. Поэтому словарно-орфографическая работа имеет, прежде всего, орфографическую направленность. Тем не менее, эта доминанта отнюдь не отменяет, а согласуется с обогащением словаря обучающихся, развитием их устной и письменной речи.

Следовательно, проведенный анализ позволяет говорить, что среди исследователей нет единой точки зрения в отношении того, что необходимо понимать под сущностью и содержанием словарно-орфографической работы. В качестве единицы содержания словарно-орфографической работы в школе, по мнению ученых, выступает слово с непроверяемым написанием, а также слово с трудно проверяемым написанием. Под непроверяемыми написаниями в методике понимаются написания, которые не регулируются правилами орфографии. В практической деятельности общеобразовательных организаций слова с непроверяемыми написаниями часто называют «словарными словами».

Рассмотрев несколько терминов, предложенных исследователями, мы остановились на термине М.Р. Львова, согласно которому словарно- орфографическая работа - это изучение правописания слов, которые не проверяются правилами, трудных по написанию либо малоизвестных обучающимся по значению.

**1.3. Методы и приемы использования орфографических словарей в учебном процессе начальных классов**

Наиболее трудным разделом методики обучения орфографии выступают беспроверочные написания. Это обусловлено тем, что в отношении непроверяемых слов не может быть никаких обобщений и их правописание следует запомнить.

Окулова Г.Е. в пособии «Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе» отмечено: «Поскольку трудные орфограммы в изучаемых словах (за редким исключением) не поддаются проверке, необходимо использовать различные приёмы, рассчитанные на механическое запоминание зрительного образа слова. Этому учит психология: чем чаще слово воспринимается зрительно, тем прочнее запоминается его графический образ» [10, с. 18].

Педагоги, методисты и психологи рассматривали различные аспекты изучения словарных слов. Например, Н. Н. Китаев раскрыл роль послогового проговаривания при усвоении непроверяемых написаний.

П. П. Иванов уточнил последовательность работы с непроверяемыми безударными гласными.

Н. С. Рождественский рекомендовал приемы, облегчающие запоминание слов, в частности, группировку слов по орфографическому признаку, подбор родственных слов и форм, подбор слов по признаку графического сходства и графической противоположности и другие.

В. П. Канакина разработала лексико-орфографические упражнения, направленные как на запоминание написания трудных слов, так и на развитие мышления и речи учащихся.

 А. В. Погодина в работе над словарными словами предложил «опираться на ассоциации (слуховые и зрительные), тем самым предоставляя возможность подключать эмоционально-образную память» [11, с. 43].

Т.Г. Рамзаева отмечает: «Орфографическое проговаривание сопровождает списывание текста с учебника или с доски и способствует запоминанию слов, особенно с непроверяемыми орфограммами». Сущность орфографического проговаривания раскрывается следующим образом. Письмо опирается не на графический, а на звуковой образ слова. И для того, чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым «орфографическим» прочтением. Именно в этой форме он фиксируется речедвигательным аппаратом, сохраняется в памяти, а затем воспроизводится в процессе письма» [12, с. 47].

Д. Н. Богоявленский отмечает, что для орфографии имеют значение зрительные и слухо-артикуляционные ощущения, поэтому необходимо рекомендовать для запоминания правописания отдельных слов не только повторное списывание, но соединение списывания с отчётливым орфографическим проговариванием [3, с.108].

Следующим методом работы со словарными словами является этимологический анализ слова. Учащиеся должны осмыслить не только «как» пишется слово, но и «почему». Только такое осмысление бывает сознательным и надёжным. Одним из средств, обеспечивающих осмысленность, усвоение орфографического облика слова и тем самым повышающих правильность и прочность запоминания непроверяемых написаний, является этимологическая справка. Она содержит информацию о происхождении слова, о его первоначальном значении, что помогает выяснить исторические корни слова и найти опору для запоминания его современного графического написания. Например, возможно предложить ученикам экскурс в историю происхождения слова. Так, синицу раньше называли синей птицей, поэтому она сИница. Снегирь появляется около человеческого жилья зимой, в большие морозы, когда снег в лесу скрывает его корм. В сознании людей «снЕгирь» связан со снегом, поэтому птица и получила такое название [13, с.84].

 Этимологический анализ - эффективный метод повышения грамотности, поскольку, как известно, при сознательном усвоении определенной информации степень ее запоминания значительно повышается. При таком подходе ученики являются субъектами учебной деятельности, у них повышается интерес к изучению словарных слов, что полностью соответствует требованиям программы.

Рассмотрим ассоциативную методику запоминания словарных слов. Т.Г. Размаева характеризует: «мышление младших школьников носит наглядно- образный характер, то есть опирается на конкретные представления и образы. В связи с этим у большинства из них преобладает образный тип памяти. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при организации словарной работы». Для того чтобы запомнить слово с непроверяемой орфограммой с учетом психологических особенностей мышления младшего школьника, необходимо создать ее образ в конкретном слове. Орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму.

М. Т. Гафитулин предлагает: «обучить детей пользоваться различными видами ассоциаций для запоминания написания слов, не проверяемых в современном языке» [14]. Автор выдвигает следующие требования к ассоциативному образу:

– ассоциативный образ должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком. Ассоциативная связь может быть по цвету, форме, действию, материалу, количеству и т. д.;

– ассоциативный образ должен иметь в своём написании не вызывающую сомнений букву, которая является сомнительной в словарном слове. Например: словарное слово - берёза. Ассоциативный образ – берёза по цвету белая, или берёза кудрявая (чтобы расчесать кудрявую берёзу, нужен гребень, по форме, напоминающий букву Е). Результат: бЕрёза – бЕлая –грЕбЕнь (Е)».

М. Т. Гафитулин [14] выделяет виды ассоциативного метода:

– метод графических ассоциаций;

– метод фонетических ассоциаций.

Необходимость соблюдений условий (систематичность; использование знаний проблемно-поискового характера и игровых форм, направленных на усвоение и углубление знаний учащихся по лексическому значению и составу слова; применение опорных таблиц, составленных на основе вариантов ассоциативных образов), способствующих развитию орфографической зоркости в ходе словарной работы на основе подбора ассоциативных образов.