**5.1. Специфика проведения минутки чистописания.**

Первая часть подготовительной фазы с точки зрения сложности выполняемых заданий может осуществляться в четырёх вариантах, приходящих друг другу на смену в течение учебного года.

**Первый вариант** предусматривает совмещение нахождения буквы (букв), предназначенной для написания, с неполным фонетическим разбором. Например, учитель пишет на доске слова: *нос, лак, лён.* Предлагает детям выполнить следующее задание: «Прочитайте детям выполнить следующее задание: «Прочитайте слова. Определите букву, которую мы будем сегодня писать во время минутки чистописания. Она обозначает непарный звонкий мягкий согласный звук. Какая это буква? В каком слове она находится?» Учащиеся должны дать полный аргументированный ответ на два поставленных вопроса, не нарушая их последовательности и одновременно характеризуя предстоящие учебные действия, примерно таким образом: «Сегодня мы будем писать букву *л* . Она находится в слове *лён*, где обозначает непарный звонкий мягкий согласный звук [л]. Из урока к уроку задания первого варианта усложняются за счёт увеличения в них количества исходных слов, что позволяет целенаправленно и стабильно развивать объём и распределение внимания, сосредоточенность, наблюдательность, аналитико-синтетическое мышление.

**Второй,** более сложный **вариант** предполагает совмещение поиска буквы с неполным фонетическим разбором и одновременным введением дополнительных поисковых объектов, связанных с изученными темами русского языка. Например, учитель пишет на доске слова: *лампа, ветка, отлетел.* Формулирует задание: «Определите букву, которую мы будем писать на минутке чистописания. Она находится в корне глагола и обозначает в нём непарный звонкий мягкий согласный звук. Какая это буква? В каком слове она находится?» Постепенно количество поисковых объектов, как и в первом варианте, расширяется.

**Третий вариант -** использование в той или иной форме в процессе поиска буквы элементов шифра, кодирования и т. д. Например, учитель пишет на доске слова: *берёза, песок, глаз, суббота, беда, пальто, лес, собака, работа, окно* и шифр к ним: 1-4-1. Предлагает детям задание: «Расшифруйте данные цифры (1-4-1), используя только слова из словарика, написанные в этом ряду, и применяя правило о роде имён существительных. Если правильно сгруппировать слова в соответствии с шифром, то в каждом слове второй группы найдётся искомая буква. Какая это буква? В каких словах она встречается?» Возможный ответ учащихся: «Сегодня мы будем писать согласную букву *б*. Она есть во всех словах второй группы, которую составляют существительные женского рода: *берёза, суббота, собака, работа.* К первой группе относится существительное мужского рода *песок,* к третьей – существительное среднего рода *пальто.* Отсюда шифр: 11-4-1»

**Четвёртый вариант** обеспечивает необходимость самостоятельного формулирования и выполнения задания, предусматривающего определение буквы. Например, учитель ориентирует детей на запись на доске:

*Большой - маленький*

*Сухой - ?*

*Война - ?*

*Глубокий - ?*

*Старый - ?*

*Гладить - ? Твёрдый - ?*

И даёт установку: «Если вы правильно сформулируете и выполните задание к данной записи, то узнаете, какую букву мы будем писать на минутке чистописания». Возможный ответ: «К словам левого столбика надо подобрать слова, противоположные по смыслу и начинающиеся на букву *м:*

*Большой – маленький*

*Старый – молодой*

*Сухой – мокрый*

*Гладить – мять*

*Война – мир Твёрдый – мягкий*

*Глубокий – мелкий.* Значит, мы сегодня будем писать букву *м*».

Таким образом, на втором году обучения минутка чистописания становится универсальной структурной частью урока. Во время её проведения, наряду с совершенствованием графического навыка, осуществляются нетрадиционные виды фонетического разбора, разбора по составу, углубляются знания по изучаемым темам русского языка, продолжается дальнейшее формирование важнейших качеств интеллекта, и всё это на фоне увеличения роли учащихся в осуществлении учебного процесса.

На третьем году обучения, выполняя задания, дети вначале выявляют механизм определения буквы, а затем самостоятельно осуществляют её поиск. Следующий этап – формулирование учащимися темы минутки чистописания. Интеллектуальная работа сопровождается их напряжённой речевой деятельностью в форме рассказа-рассуждения, рассказаумозаключения. Закономерность подбора исходного материала от урока к уроку меняется и постепенно усложняется. Рассмотрим варианты заданий.

Вариант 1: выявление закономерности в подборе слов. Например учитель предлагает школьникам: «Внимательно посмотрите на данную запись:

Доктор – врач

Рёв - ?

Зов - ?

Ураган - ?

Правильно сформулировав и выполнив задание, вы определите тему минутки чистописания».

**Вариант ответа учащихся:** «К словам левого столбика надо подобрать синонимы, оканчивающиеся на букву **ч.** *Доктор – врач, рёв – плач, зов – клич, ураган – смерч.* Во всех словах правого столбика имеется согласная **ч.** Значит, сегодня на минутке чистописания мы будем писать букву **ч**».

Вариант 2: выявление закономерности подбора букв. Учитель оформляет на доске запись и предлагает детям определить на её основе тему минутки чистописания.

 **а в ж и о р**

  **б з ?**

**Вариант ответа учащихся:** «В первых двух примерах написано по три буквы: две вверху, одна внизу. Буква, Находящаяся внизу, стоит в алфавите между двумя верхними. Буква **б** между **а** и **в.** Буква **з** между **ж** и **и.** Между буквами **о** и **р** стоит **п.** Значит, мы сегодня будем писать букву **п**»

Рассматриваемые приёмы позволяют совершенствовать логическое мышление учащихся, их доказательную связную речь. Они способствуют развитию устойчивости, распределения, объёма внимания, оперативной памяти, наблюдательности. У детей повышается интерес к русскому языку и усиливается эмоциональный настрой, который, в свою очередь, «энергетизирует», «катализирует мышление», способствует актуализации познавательной деятельности.

**5.2. Особенности проведения словарно-орфографической работы.**

Каждый приём имеет свою специфику использования и несёт определённую функциональную нагрузку.

**Первый приём –** Поиск предназначенного для ознакомления слова, связанный с работой по фонетике и повторением изученного учебного материала, осуществляемый на основе точных установок учителя. Например, учитель на доске помещает следующее изображение:

И предлагает детям выполнить задание: «Мысленно уберите буквы, обозначающие глухие согласные звуки в данной фигуре, и вы узнаете слово, с которым мы познакомимся на уроке. Какое это слово?»

**Второй приём** заключается в уменьшении количества конкретных указаний учителя, помогающих учащимся определить искомое слово. Например: «Вы прочитаете новое слово, с которым мы познакомимся на уроке, если найдёте прямоугольник с его первой буквой и установите последовательность соединения остальных букв искомого слова:

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  **Ь**    |  |  |  |  |  |  |
|  **Л**  |
| **Б**  |
| **А**  |
| **Р**  |
| **О**  |
| **К**  |

Какое слово вы прочитали, и каким образом вы это осуществили?» Возможный ответ: «Мы прочитали слово *корабль.* Начали с прямоугольника, который выделен ярче, чем другие. Он самый маленький. Далее искали прямоугольники более высокие и соединяли буквы, которые в них написаны».

**Третий приём** состоит в полном отсутствии указаний учителя, координирующих действия учащихся. Например: «Внимательно посмотрите на данную запись и определите два слова, с которыми мы познакомимся на уроке:

 . . . . . . .

**О З А Б В Т Е Р А Д К**

 **. . . .**

Какие это слова? Как вы их нашли?» Возможный ответ: «Сегодня мы познакомимся со словами *завтрак* и *обед.* Чтобы их определить, надо соединить буквы, над которыми стоят точки. Затем соединить буквы, под которыми внизу поставлены точки».

Специфика **четвёртого приёма** заключается в применении для определения нового слова разнообразных шифров и кодов с конкретными указаниями учителя и без них. Например: «Внимательно посмотрите на данный шифр:

 1 2 3 4 5 6 7 8

1 А М Н О Р К В У 2 С Г Д Я Л Ч Ц Т

И ключ к нему: 2-1 1-4 2-5 1-4 1-2 1-1.

Разгадав ключ данного шифра, вы узнаете слово, с которым мы познакомимся на уроке».

Систематическая работа с символами , кодами, шифрами позволяет формировать абстрактное мышление и , наряду с ним, совершенствовать ряд других качеств интеллекта.

**В пятом приёме**  органически сочетаются самые разнообразные виды деятельности: нетрадиционный фонетический разбор, частичный разбор слова по составу, деление слов на слоги, орфографическая работа и т. д., в процессе которых совершенствуется орфографический навык, осуществляется многоплановая аналитико-синтетическая работа, развиваются объём и сосредоточенность внимания, оперативная память. Например, учитель сообщает: « Чтобы узнать слово из словарика, с которым мы познакомимся на уроке, вы должны выполнить несколько заданий по определению каждой буквы искомого слова.

**Задание 1.** Первая буква искомого слова является согласной в последнем слоге слова *комната.*

**Задание 2.** Вторая буква – последняя согласная в корне слова *север.*

**Задание 3.** Третья буква – непроверяемая безударная гласная в слове *завтрак.*

**Задание 4.**Четвёртая буква обозначает первый непарный звонкий твёрдый согласный звук в слове *малина.*

**Задание 5.** С пятой буквы начинается второй слог в слове *овёс.*

**Задание 6.** Шестая буква является окончанием в слове *солома.*

**Задание 7.** Седьмая буква обозначает всегда звонкий мягкий согласный звук, который есть в слове *урожай.*

**В шестом приёме** основной акцент делается на развитие оперативной памяти учащихся, их аналитико-синтетических способностей, произвольного внимания. Учащимся даётся установка запомнить слова, которые используются во время этапа урока, предшествующего словарноорфографической работе. К ним ученики возвращаются вновь через 4-5 минут. Учитель предлагает задание: «Слово, с которым вы познакомитесь на уроке, вам надо составить самостоятельно. Для этого вспомните слова, которые были задействованы во время повторения изученного в порядке их записи на доске, и сложите их первые буквы».

Определение лексического значения слова осуществляется, как и на первом году обучения, путём совместного поиска-рассуждения, в котором в равной степени принимают участие учащиеся и учитель. Однако на втором году обучения эта часть работы со словом из словарика переводится на более высокий теоретический уровень. Учащиеся знакомятся с необходимыми для этого терминами: *видовое понятие, родовое понятие, существенные признаки предметов.* Используя их в процессе рассуждения, учащиеся самостоятельно формулируют определение предмета, обозначенного новым словом. Так, при ознакомлении со словом *берёза* рассуждение может быть следующим.

**У.** Подберите родовое понятие к слову *берёза.*

**Д.** Берёза-это дерево.

**У.** Но ель, сосна - тоже деревья. Чем они отличаются?

**Д.** Берёза – это лиственное дерево, а ель и сосна – хвойные.

**У.** Верно. Сформулируйте теперь правильно родовое понятие к слову *берёза.*

**Д.** Берёза – это лиственное дерево.

**У.** Назовите его существенные признаки.

**Д.** У берёзы белая кора и листья в виде сердечка.

**У.** Что же обозначает слово *берёза.*

**Д.** Берёза – это лиственное дерево с белой корой и листьями в виде сердечка.

В процессе такого рассуждения у учащихся формируется понятийный аппарат. Они овладевают сложнейшими мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, усваивают типы и виды отношений между понятиями, выходят на достаточно высокий для их возраста уровень абстрагирования.

Существенным моментом в словарно-орфографической работе на данном этапе обучения является более широкое использование этимологических справок. Они даются учителем после формулирования лексического значения слова в виде небольшого сообщения.

Этимологическая справка при изучении слова *берёза* может иметь такой вид: «Берёза растет в России с незапамятных времён. ОТ цвета коры получила она своё имя, которое означает «белый», «светлый». Берёза на Руси – самое любимое дерево. В древние времена Новый год начинался праздничным обрядом не у ёлки, а у берёзы. Берёзовый Новый год существовал до 1343 года. Наши предки верили в лесных, водяных и небесных духов. Но главной богиней среди них считалась Берегиня. Её изображение не сохранилось. Однако некоторые историки считают, что оно имело вид священного белого дерева – русской берёзы.

Работа такого рода повышает интерес не только к изучаемому слову, но и к языку в целом. Она углубляет и расширяет знания детей об окружающем мире, способствует лучшему запоминанию значения слова и его орфографии, позволяет комплексно подойти к ознакомлению с ним, увидеть слово с самых разных сторон.

Введение нового слова в активный словарь детей осуществляется на более высоком уровне их познавательной активности. Он обеспечивается путём реализации нескольких вариантов такого рода деятельности:

1)применением наряду с теми, которые имели место на первом году обучения, новых способов введения слов в живую речь учащихся;

2)одновременным увеличением количества слов, используемых в данных способах.

Если на первом году обучения таковых было не более трёх, то на втором году их вводится за один раз от трёх и более.

На втором году обучения предлагается три новых способа введения новых слов в активный словарь учащихся:

1)путём сравнения слов, обозначающих понятия одной родовой принадлежности;

2)посредством оперирования словами, не связанными друг с другом по смыслу;

3)за счёт использования фольклорного материала: пословиц, поговорок, фразеологических оборотов.

В первом случае осуществляется сопоставительная деятельность, направленная на нахождение в словах, обозначающих понятия одной родовой принадлежности, сначала общей смысловой основы, а затем имеющихся различий. Хотя детям легче найти различие, чем общее в словах, поскольку за операцией различения стоит наглядно-действенное и нагляднообразное мышление, а операция обобщения строится на словесно-логическом мышлении, тем не менее задание предусматривает обратный порядок действий. Это делается с целью его некоторого усложнения, увеличения интеллектуальной нагрузки на школьников и закрепления в их сознании правильного логического подхода «от общего к частному» к вещам и явлениям. Здесь возможны два подхода.

**Подход первый** предусматривает сравнение нескольких **близких по смыслу слов** с целью нахождения общего начала и исключение одного из них по какому-либо признаку, отличающему его от всех остальных, а также составление предложений, в которых одновременно отражается общее и различное в сравниваемых понятиях в указанной последовательности.

Так, после ознакомления со словом *метро* учитель предлагает сопоставить его со словами *трамвай* и *трактор.* Возможен ответ детей:

*Трамвай* и *метро –* это городской транспорт, а *трактор* используется в хозяйстве.

*Метро* и *трамвай* предназначены для перевозки людей, а *трактор –* для перевозки грузов и др.

**Подход второй** реализуется посредством сравнения **слов, обобщающих понятия одной родовой принадлежности,** и

последовательного составления сначала предложений, в которых отражаются только общие признаки всех указанных учителем слов, а затем предложений, в каждом из которых общие свойства противопоставляются отличительным. После ознакомления со словами *капуста, картофель, огурцы, помидоры* учащиеся могут составить такой последовательный ряд предложений:

*Капуста, картофель, огурцы, помидоры –* это овощи, привезённые в Россию из других стран. В них много полезных для здоровья человека веществ. *Плоды капусты, картофеля, помидоров* обычно имеют круглую форму, а *огурцы –* продолговатую и т. д.

**Второй способ** введения новых слов в активный словарь детей ( оперирование словами, не связанными между собой по смыслу) также вариативен и направлен на развитие разнообразных интеллектуальных качеств, особенно различных видов внимания, памяти, речевых способностей. Он может осуществляться посредством составления учащимися предложений, включающих в себя только что изученное словарное слово и слова из словарика, использованные на предыдущем этапе урока (во время повторения изученного материала, минутки чистописания и т. д.). Например, на словарно-орфографической работе учащиеся познакомились со словом *трамвай,* а во время повторения изученного были задействованы слова *квартира, комната, завтрак, малина, солома, овёс.*

Возможны ответы учащихся*: трамвай* остановился недалеко от нашей *квартиры;* он похож внутри на продолговатую *комнату квартиры;* возле него разбросана *солома,* рассыпан *овёс;* варенье из *малины*  везли в *трамвае;* водитель взял *завтрак* в *трамвай.*

В данном случае развиваются устойчивость, сосредоточенность и объём внимания, оперативная память, речь и творческое воображение учащихся.

Работа по введеню новых слов в активный словарь детей на основе фольклорного материала является логическим продолжением аналогичной деятельности на первом году обучения. На втором году расширяются её объём, разнообразие осуществляемых на базе фольклорного материала интеллектуальных операций, повышается самостоятельность учащихся в определении смысла пословиц, поговорок и значений фразеологических оборотов. Для заданий, связанных с самостоятельным определением сути пословиц, поговорок, фразеологических оборотов, первоначально используются две-три фольклорные единицы, постепенно их количество увеличивается. Например, при ознакомлении со словом *огород* учитель предлагает детям определить значение двух фразеологических оборотов: *огород городить; в огороде бузина, а в Киеве – дядька.*

На базе пословиц, поговорок осуществляется многоплановая аналитико-синтетическая работа. Во-первых, это деятельность по разграничению пословиц, поговорок, фразеологических оборотов как фольклорных единиц. Например, при ознакомлении со словом *яблоко* учитель предлагает детям такое задание: «Прочитайте написанное на доске в такой последовательности: а) фразеологические обороты; б) пословицы. Определите их смысл.

*Яблоку негде упасть; яблоко от яблоньки недалеко падает; конь в яблоках; яблоко раздора; как румяное яблоко».*

Во-вторых, это деятельность по выявлению фольклорных единиц с определённым смыслом или значением. Так, при знакомстве со словом *топор* учитель предлагает прочитать ряд пословиц и фразеологических оборотов и выделить из них те, в которых идёт речь о доброте человеческой:

*За комаром не ходят с топором.*

*Хоть топор вешай.*

*Дал топор, дай и топорище* и т. д.

В-третьих, это деятельность по выявлению общего смысла предложенных фольклорных единиц. Например, при ознакомлении со словом *ягода* учитель просит определить, можно ли данные пословицы объединить в одну группу и по какому признаку:

*Гриб не хлеб, а ягода не трава.*

*С одной ягоды сыт не будешь.*

*Ягоду не видел сорок два года, а хоть бы и век, так нужды нет.*

Постепенно работа с таким материалом приобретает всё более универсальный характер, в которой сочетаются различные аспекты. Обстоятельственно организованная, продуманная, систематическая словарно-орфографическая работа такого плана является эффективным средством интенсивного развития интеллектуальных качеств ребёнка и базой для успешного проведения последующих этапов русского языка.

Структура и методика проведения словарно-орфографической работы на третьем году обучения не меняются. Но для увеличения самостоятельности и стимулирования интеллектуальной деятельности детей используются новые, более сложные, нетрадиционные приёмы в её минимобилизующей части и во время введения слова в активный словарь школьников. Они направлены на активизацию словесно-логического мышления, усиление речевого действия учащихся, осуществление умственных операций на основе интуиции и более напряжённого внимания.

**5.3. Специфика изучения нового материала.**

На этапе изучения нового материала на втором году обучения предпочтение по-прежнему отдаётся частично-поисковому методу. Однако, учитывая, что большая часть изучаемого теперь учебного материала на порядок сложнее и объёмнее, чем в предыдущем году, предусматривается работа, направленная на углубленное его осмысление, когнитивную переработку и активное запоминание в процессе обобщения и формулирования вывода. В разных темах в зависимости от содержания учебного материала используются разные виды обобщения.

**Первый вид –** обобщение учащимися изученного по заранее составленному учителем плану. Его пункты представляют собой ряд последовательных вопросов, отвечая на которые, учащиеся формулируют новое правило. Так, при ознакомлении младших школьников с темой «Правописание непроизносимых согласных» может быть использован следующий план:

1. Что такое стечение согласных?
2. Какая существует особенность написания и произношения слов со стечением согласных?
3. Как называются согласные, которые в середине слова пишутся, но не произносятся?
4. Что надо сделать, чтобы не ошибиться в правописании слов с непроизносимыми согласными?

**Второй вид –** использование обобщающих таблиц со знаковым кодированием. Так же, как и план, они составляются заранее учителем и предъявляются учащимся после беседы-рассуждения, связанной с изучением нового. С помощью таблиц дети учатся логически рассуждать вслух, оперируя условными обозначениями и переводя их на языковой материал. При изучении темы «Правописание приставок и предлогов» учащиеся формулируют вывод на основе такого типа таблицы:

это

часть

пишется

 ?

с

 ?

с другими

служит

образования

новых

 в

связи

вставить вопрос

или

между и

Между

и

 ?

Степень осмысления изучаемого материала повышается, его запоминание и интеллектуальное развитие учащихся усиливаются при использовании **третьего вида –** самостоятельного составления ими обобщающих схем. Ученики приступают к работе над ними после формулирования словесного вывода, когда материал в основном осознан, усвоен, обобщён, а его когнитивная переработка углубляет и систематизирует приобретённые знания. Эта деятельность может первоначально носить коллективный, далее групповой и индивидуальный характер. Например, при изучении темы «Род имён существительных» учащиеся могут составить схему такого типа:

Род имён существительных

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| мужской  |  | женский  |  | средний  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| он, мой  |  | она, моя  |  | оно, моё  |

Наконец, при освоении материала повышенной трудности используются план и схема одновременно. Например, для обобщения темы

«Число имён существительных» учитель предлагает план:

1. Как изменяются имена существительные?
2. В каком числе они употребляются?
3. Что обозначают имена существительные в единственном числе?
4. Что обозначают имена существительные во множественном числе?
5. Что изменяется в имени существительном при изменении его числа?

После формулирования правила учащиеся составляют схему:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| единственное  |  | множественное  |

Число имён существительных

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|

|  |
| --- |
| один предмет  |

 |

|  |
| --- |
| несколько или много предметов  |

 |

Таким образом, формулирование вывода с опорой на план, таблицу или схему полностью становится делом учащихся. У учителя остаётся организационная и контрольно-корректирующая функции. Подобный подход позволяет уже на втором году обучения в значительной степени повысить роль учащихся на самом сложном и ответственном этапе урока – изучении нового материала. Это в свою очередь позволяет значительно расширить роль учащихся в организации учебной деятельности и в определённом смысле вывести их мышление на уровень, предусматривающий использование отдельных логических операций.

Однако на третьем году обучения увеличивается доля самостоятельных действий учащихся. Их роль возрастает как при проведении беседырассуждения, так и при формулировании вывода и обобщения. Во время обобщения изученного материала учащиеся не только используют заранее подготовленный учителем план, как они делали это в 1-м и 2-м классах, но и переходят к практике его самостоятельного составления. Там, где позволяет специфика учебного материала, учащиеся вместо плана составляют памятку. Перед началом работы школьники анализируют структуру известных им памяток по ранее изученным темам. В целом, на третьем году обучения постепенно создаётся атмосфера интеллектуального равноправия, когда ученики в ходе учебного процесса могут проявить свой умственный потенциал. Это, в свою очередь, ставит учителя перед необходимостью интенсифицировать интеллектуальную деятельность ребёнка и на следующем структурном этапе урока.

**5.4. Закрепление изученного учебного материала.**

Дальнейшее развитие вышеуказанных процессов осуществляется на этапе закрепления вновь изученного материала, где широкое применение находят лексико-орфографические упражнения, призванные интенсивно совершенствовать важнейшие мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию; формировать абстрактное мышление и другие качества интеллекта. Приведём несколько вариантов заданий с новыми комплексами формируемых интеллектуальных качеств и умений.

**Формируемый комплекс (вариант 1):** сосредоточенность внимания, абстрактное мышление, умение осуществлять анализ, формирование понятий «вид», «род» и установление характера их взаимосвязи.

**Пример** задания, осуществляемого в рамках темы «Суффикс»: «Напишите пары слов, которые состояли бы из видового и родового понятий. Используйте образец: *тополь-дерево.* В словах выделите их основные части:

*щука птица тарелка кустарник ландыш посуда диван игрушка мишка мебель дрозд цветок малина рыба».*

**Формируемый комплекс (вариант 2):** сосредоточенность внимания, аналитико-синтетическое мышление, речь, умение обобщать, умение давать определения понятиям.

**Пример** задания, осуществляемого при изучении темы «Мягкий знак на конце имён существительных после шипящих»: «Самостоятельно подберите пропущенные слова в предложения-определения. Составленные предложения напишите. Подчеркните орфограммы.

*Врач…- это…, который… .*

*К..р..ндаш…- это…, которым… . Скрипач… - это…, который… .*

*Ландыш…- это…,который… .*

*Москвич… - это… г…р…да (М, м) осквы».*

**Формируемый комплекс (вариант 3):** устойчивость и сосредоточенность внимания, аналитико-синтетическое мышление, способность устанавливать логическую последовательность между предметами и явлениями во времени и пространстве, прослеживать причинно-следственные связи.

**Пример** задания, осуществляемого в процессе изучения темы «Род имён существительных»: «Прочитайте слова; к каждому из них назовите предмет или явление, которое по времени предшествовало предмету или явлению, обозначенному данным словом. Составленные пары слов напишите.

*вечер-… кефир-… корова-… осень-… лошадь-… бабочка-…*

мужчина*-… вата-…*

Определите род имён существительных. **Образец:** *вечер (м. р.) – день (м. р.)».*

Учитывая то обстоятельство, что между орфографическими ошибками, совершаемыми учащимися вторых-третьих (соответственно третьихчетвёртых) классов, и их оперативной памятью существует прямая зависимость, а именно такие ощибки чаще всего встречаются у детей со слабо развитой оперативной памятью, на втором году обучения в систему упражнений вводится следующий комплекс.

**Формируемый комплекс (вариант 4):** оперативная память, слуховая память, устойчивость и сосредоточенность внимания, аналитикосинтетические способности, речь.

**Пример** задания, выполняемого при изучении темы «Правописание безударных гласных в корне слова»: «Внимательно послушайте слова, постарайтесь их запомнить (учитель произносит слова один-два раза):

*Чернеть, кошачий, змеиный, темнеть, пчелиный, синеть, лебяжий, белеть, скворцовый, краснеть.*

Ответьте на вопросы и выполните задания:

1. Сколько слов было названо?
2. На какие группы можно разделить все эти слова?
3. Какое слово было произнесено первым?
4. Напишите по памяти имена прилагательные.
5. Напишите по памяти глаголы.
6. Подчеркните орфограммы, объясните их написание.

* 1. **Заключение.**

Таким образом, уроки русского языка признаны осуществлять интеллектуальное развитие младших школьников на новом, более высоком уровне. Прежде всего он обеспечивается увеличением роли самих учащихся в организации учебной деятельности, основанной на осознанности и произвольности, что способствует углубленному осмыслению детьми учебного процесса. Сквозными направлениями в нём проходят работа с понятиями на разных этапах урока, призванная уже в этом возрасте закладывать предпосылки логического, шире – философского мышления, а также не менее значимая работа с фольклорным материалом и текстом. При этом учитель использует такие приёмы и формы деятельности, которые заинтересовывают детей своей необычностью, новизной, нетрадиционными подходами, наполняют её игровыми моментами. Это в свою очередь возбуждает внимание детей, активизирует их интеллектуальные процессы и выводит учащихся на новый уровень мышления. Постепенное увеличение функций учащихся в организации познавательной деятельности обеспечивает высокий уровень объективизации учебного процесса. Появляющийся в связи с этим интерес к русскому языку и его изучению становится у школьников важнейшим внутренним стимулом к накоплению знаний в этой области. Практический опыт показывает, что правильное и систематическое использование данной методики с первых дней обучения позволяет обеспечить эффективное развитие важнейших интеллектуальных качеств учащихся, необходимых для успешного овладения русским языком, а учебный процесс сделать интересным и увлекательным.