

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра теории и методики начального образования

Лапцевич Юлия Вадимовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО
НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой Басманов И.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
21.06.21
(дата, подпись)

Руководитель
к. филол. н., доц. Васильев Н.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 24.06.2021

Обучающийся Лапцевич Юлия Вадимовна
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка удовлетворительно
(прописью)

Красноярск
2021

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	7
1.1. Орфографический навык: определение понятия и его составляющие ...	7
1.2. Особенности формирования орфографического навыка у младших школьников.....	17
1.3. Ключевые способы формирования орфографического навыка у младших школьников	27
Выводы по 1 главе.....	37
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	38
2.1. Диагностическая программа исследования исследования	38
2.2. Описание результатов констатирующего эксперимента.....	43
2.3. Комплекс упражнений, направленных на формирование орфографического навыка у младших школьников	47
Выводы по главе 2.....	57
Заключение	58
Список используемой литературы.....	59
Приложение А.....	64
Приложение Б.....	65

Введение

Актуальность исследования. Повышение орфографической грамотности младших школьников сегодня является одной из актуальных проблем начальной школы. Это связано с тем, что на этой ступени образования закладываются основы правильного, орфографически грамотного письма. Грамотное письмо предусматривает умение находить, узнавать явления языка на основе орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя.

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка является формирование орфографического навыка у младших школьников и поиск эффективных приёмов для формирования орфографической грамотности. От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребенка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) определяет безошибочное правописание обучающихся, умелое применение орфографических и пунктуационных правил как одно из важнейших составляющих речевой культуры, тем самым акцентируя внимание на формировании и развитии орфографической грамотности [47].

В последнее время в методике преподавания русского языка появились противоречия между старыми и новыми подходами к решению проблемы формирования орфографических знаний, умений и навыков. Способность видеть орфограммы является необходимым условием для овладения орфографическим навыком в полном объёме. Во время проведения урока русского языка многие учителя пытаются разнообразить процесс формирования орфографического навыка, сделать его эффективнее,

используя различные методы, формы, приёмы, а также инновационные технологии.

В начальном языковом образовании важное место занимает формирование навыков правописания, поскольку владение орфографией является необходимым для эффективного письменного общения.

Орфографический навык в период формирования представляет собой систему сознательных действий, а после формирования функционирует как автоматизированный способ выполнения более сложных действий. Так, сформированный орфографический навык становится способом успешной передачи мыслей в письменной форме.

Освоение базовых понятий орфографии, формирование навыков языкового анализа, обогащение активного и потенциального словарного запаса, овладение основными орфографическими нормами – вот ключевые результаты в области орфографии по русскому языку, заявленные в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования[47].

Овладение младшими школьниками правописанием требует развития орфографической зоркости детей, знания правил письма, формирования умений применять правила на основе действий фонетико-графического и морфемного анализа слова, подбора однокоренных слов, а также умений обнаруживать, классифицировать и исправлять орфографические ошибки. Освоение указанных аналитико-синтетических действий с языковым материалом требует длительной работы и в полной мере не завершается к моменту окончания школьником начальных классов.

Орфографические навыки приобретаются с годами, поэтому очень важно, как работает учитель, какие методы и приёмы используются для развития орфографического навыка.

Существует множество научно-методической литературы по теории и методике преподавания русского языка, которые могут помочь понять

методологические, психологические и лингвистические основы обучения грамотному письму.

Цель работы – разработать комплекс упражнений, направленный на формирования орфографического навыка у младших школьников.

Поставленная цель исследования предполагает решение следующих **задач**:

1. Рассмотреть понятие «орфографический навык» в теоретическом аспекте;
2. Выявить особенности формирования орфографического навыка у младших школьников;
3. Определить ключевые способы формирования орфографического навыка у младших школьников;
4. Сформировать диагностическую программу для выявления уровня владения младшими школьниками орфографическим навыком;
5. Провести констатирующий эксперимент и описать полученные результаты наблюдения;
6. Разработать комплекс упражнений, направленный на формирование орфографического навыка у младших школьников.

Объект исследования – процесс формирования орфографического навыка у младших школьников.

Предмет исследования: актуальное состояние сформированности орфографического навыка у младших школьников и способы его измерения.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что актуальный уровень сформированности орфографического навыка у младшего школьника находится преимущественно на среднем уровне.

Теоретико-методологическая база исследования. Данная проблема всегда находилась в центре внимания многих учёных, лингвистов, психологов и педагогов. Различные аспекты проблемы формирования орфографического навыка описаны в методических трудах Д.Н.Богоявленского[9], К.Д. Ушинского[46], М.Р. Львова[29], М.С.

Соловейчик [44], Л.А. Фроловой[51], Л.Ю. Максимовым [2].Проблемам формирования орфографического навыка и повышения орфографической грамотности младших школьников посвящены труды Н.Н. Алгазиной [5; 6], П.С. Жедек[16], С.Ф. Жуйкова[22], М.М. Разумовской[37].

Методические условия овладения теоретическими знаниями и практическими умениями в области орфографии описаны в исследованиях В.Н. Оберемченко[34], Т.Г.Федоренко[50], А.В. Текучев [45], Л. И. Разумовской [37] и др.

Кроме того, следует отметить, что в научной литературе показана зависимость сформированности общеучебных умений и орфографической грамотности от степени развития учебной мотивации – труды Ю.К. Бабанского, Л. В. Занкова; каллиграфического мастерства – работы Л. Я. Желтовской, А. А. Люблинской; фонематического слуха – научные статьи Н.И. Жинкина; навыка чтения – исследования М. Р. Львова, П. С. Тоцкого; уровня развития внимания – труды Д. Н. Богоявленского, А. Н. Леонтьева; памяти – труды С. Ф. Жуйкова, С. Л. Рубинштейна; мышления (Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, М.А.Романовой).

Методы исследования:

- теоретические (изучение и анализ литературных источников);
- эмпирические (наблюдение, измерение, опрос, эксперимент);
- методы качественной обработки эмпирических данных;

База исследования. Эксперимент проводился на базе общеобразовательной средней школы № 2 г. Кодинска. В настоящем исследовании приняли участие 16 учеников 2 «Б» класса.

Структура исследования включает Введение, две главы, Заключение, список литературных источников и приложения.

Практическая значимость исследования: Разработанный и представленный в данной работе комплекс упражнений может быть использован учителями начальных классов при подготовке занятий по русскому языку по теме орфографии.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

1.1. Орфографический навык: определение понятия и его составляющие

Орфографический навык – это сложный навык, который формируется в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких, как: *навык письма* (автоматизированное начертание букв), *умение анализировать слово с фонетической стороны* (целенаправленный звукобуквенный и слоговой анализ), *умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму*, требующую проверки; *умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило*.

Для формирования орфографического навыка необходимы следующие условия:

- наличие речевого слуха; развитие орфографической зоркости;
- понимание языковых знаний;
- овладение умениями выбирать способ выполнения орфографического действия и составлять алгоритм его выполнения;
- выполнение достаточного количества практических упражнений; включение в систематическую работу над ошибками.

Согласно М.Р. Львову, выделяются шесть этапов, которые должен пройти школьник, решая орфографические задачи: 1) увидеть орфограмму в слове; 2) определить её вид; 3) определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы; 4) определить шаги, ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритмы решения; 5) решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму; 6) произвести самоконтроль [1].

Отечественный педагог К.Д. Ушинский убеждает нас в том, что орфографический навык напрямую связан с мышлением, он отмечает, что

правило является «фундаментом, на котором строится орфографическое обобщение». Данную мысль педагог отразил в своих теоретических работах посвященных орфографическому навыку [3]. Орфографический навык является навыком письменной речи. В жизни, когда человек переносит свои мысли на бумагу, он задумывается над тем, что он пишет, а не над правильностью написания слов [2].

С.Л. Рубинштейн определяет процесс формирования орфографического навыка как некую систему сознательных действий, а тогда, когда он окончательно сформируется, начинает функционировать как автоматизированный способ выполнения более сложных действий [5]. Таким образом, сформированный орфографический навык становится способом безошибочной и точной передачи мыслей в письменной форме.

Автоматизация орфографического действия происходит не сразу. По мнению Д.Н. Богоявленского, «автоматизация сознательных действий включает:

- постепенное уменьшение роли осознания своих действий;
- свертывание умственных операций за счет обосновывающих, а затем и оперативных суждений;
- объединение и обобщение частных действий в более крупные по своему масштабу действия и в связи с этим расширение границ переноса;
- усовершенствование приемов выполнения действий, отбор наиболее рациональных способов решения орфографических задач и в конце концов автоматизирование действий, при котором учащиеся пишут по правилу, не осознавая самого правила, то есть без всяких рассуждений» [2].

По характеру орфограммы Н.Н. Алгазина [5] различает две большие группы орфографических навыков: навыки, формируемые на фонетико-словообразовательной основе и навыки, формируемые на морфолого-синтаксической основе. Как утверждает исследователь, необходимы следующие условия:

- 1) высокий научный уровень преподавания орфографии;

2) связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;

3) знание орфографических правил;

4) знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора), а также умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;

5) упражнения, отрабатывающие умения применять орфографические правила [1].

После ознакомления с орфографическим правилом, учителю целесообразно всё внимание обучающихся сосредоточить на осознании сущности правила и его применения. Младшие школьники должны решать в этот период лишь орфографические задачи. Немного позднее предусматривается усложнение условий, то есть наряду с орфографическими выполнением ряда других заданий. Важным условием формирования орфографических навыков является вариантность дидактического материала, подобранного с учетом типичных затруднений учащихся в применении орфографических правил [3].

Предупреждение и исправление орфографических ошибок относится к не менее важным условиям в процессе формирования навыка. Ведь формирование орфографических навыков является весьма сложным и длительным процессом, создаваясь в процессе длительных упражнений и основываясь на более простых навыках и умениях. Только при этом условии учащиеся могут использовать теоретические знания, действуя сознательно, обосновывая написания слов.

Приступая к работе над орфографическими навыками, важно установить, какие знания и умения составляют его фундамент, какими частными операциями должен владеть обучающийся, а также в какие взаимодействия должны вступать эти частные операции между собой. В обеих группах центральное место занимает орфографическая зоркость, которая невозможна без понимания сущности орфограммы.

Единицей обозначения на письме является не отдельный звук, а ряд позиционно чередующихся звуков – фонема, которая обозначается по своей сильной позиции. В том случае когда звук находится в сильной позиции, буква, его обозначающая, орфограммой не является. А когда звук находится в слабой позиции, тогда письменный знак становится орфограммой. Этот признак – незаданность письменного знака произношения – характерен для всех типов орфограмм. Орфограмма работает в процессе обучения лишь в том случае, если школьник ее замечает.

Целенаправленное обучение обнаруживанию орфограмм должно начинаться с первого года обучения. Период обучения грамоте – весьма ответственный этап для формирования орфографических навыков. Очень важно именно в данный период создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показать школьникам неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным, двигаясь не столько от буквы к звуку, а наоборот – от звука к букве. Также в это время целесообразно сформировать представление о слабых и сильных позициях звуков. Начать работу по формированию орфографической зоркости следует одновременно с обучением двум видам чтения: орфографическому и орфоэпическому. При этом следует активно использовать прием работы как орфографическое проговаривание.

Еще одним важным шагом в развитии умения ставить орфографические задачи является знакомство с наиболее отличительными признаками орфограмм гласных и согласных и обучение детей умению по этим признакам находить орфограммы. Формирование навыков грамотного письма у младших школьников базируется на усвоении грамматической теории орфографических правил. Практическая работа учащихся в большинстве случаев опирается на правила, которые эффективны лишь в случае их точного, уместного и быстрого применения.

Для получения результатов в формировании прочных орфографических навыков необходима непрерывная систематическая работа.

В первую очередь, надо научить учеников слышать звуки, определять их количеств в слогах, а затем в словах, различать согласные и гласные, ударные и безударные. Второй этап в этой работе – это формирование орфографической зоркости. Педагог должен научить ученика видеть и узнавать орфограммы, а этот навык формируется только в практической деятельности и является результатом многократных действий. И третье – научить детей самоконтролю, то есть ученик должен научиться контролировать себя во время проверки своей работы.

Таким образом, звуковой анализ, то есть сопоставление звучащих единиц речи и графических единиц письма, орфографическая зоркость и самоконтроль – вот, что необходимо для выработки безошибочного письма. Для успешного решения орфографической задачи необходимо, прежде всего, найти орфограмму по опознавательным признакам и определить тип этой орфограммы. Любое орфографическое действие характеризуется определенной структурой. Так, М.Р. Львов полагает, что в процессе его выполнения необходимо преодолеть следующие ступени:

- отыскать орфограмму;
- выявить ее тип;
- наметить метод решения задачи;
- определить и реализовать последовательность «шагов» решения;
- написать слово в соответствии с решением орфографической задачи [2, с. 145].

Процесс обучения правописанию базируется на «трех китах»: это – орфограмма как объект применения орфографического правила, само правило как «формула», фиксирующая отправные положения конкретных языковых явлений и их нормы, и путь разрешения орфографической задачи. Самый первый этап состоит в умении обнаруживать орфограмму, без чего не может быть решён вопрос правильного написания. Отсутствие или недостаточная сформированность умения выделять орфограммы – основная причина, препятствующая полноценному развитию орфографического

навыка. И, действительно, способность видеть орфограммы выступает базовым орфографическим умением, получившим в научной литературе самостоятельное определение «орфографическая зоркость» [4].

Впервые это терминологическое понятие использовано В. П. Шереметевским, педагогом-методистом конца XIX века, который под орфографической зоркостью понимал «пристальное внимание к орфографической стороне слова при чтении и списывании, умение заметить те места в слове, которые могут вызвать у пишущего затруднения»[9].

Н. С. Поздняков в качестве принципа усвоения правописания слова указывал фиксацию внимания «пишущего на той его части, где заключается какая-нибудь орфографическая трудность» [47]. А. М. Пешковский в качестве одной из причин безграмотности выводил орфографическую «слепоту» [47].

М. Р. Львов раскрывает понятие орфограммы как явления в процессе передачи речи средствами письма, при котором возникают графические варианты и требуется выбор лишь одного орфографически возможного. Следовательно, отличительным признаком наличия в слове орфограммы (в отличие от её отсутствия в словах, в звучании и, следовательно, в написании которых нет вариативности) является наличие выбора графических знаков (букв). Далее, когда орфограмма обнаружена (то есть выявлена необходимость найти единственно верный вариант написания), выбор буквы осуществляется с опорой на правила правописания. Обоснование орфограммы («проблемного» места в слове, отправных условий для применения того или иного правила) и выбор требуемого конкретным случаем правила определяют ход решения орфографической задачи. Сегодня и для теоретиков, и для практиков аксиоматичен факт, что способность выявлять орфограммы – важнейшее из орфографических умений. И оно должно быть развито как базовый принцип работы со словом ещё в начальной школе[47].

Развитие лингвистики и появление, в частности, раздела фонологии (функциональной фонетики) определили новый этап в теории и практике русского правописания. С позиций фонематической концепции орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, то есть различать, в какой позиции он стоит. Из фонематического принципа вытекают три обобщённых правила русской орфографии:

– безударные гласные в пределах одной морфемы обозначаются той же буквой, что и под ударением: *травинка*– потому что *травы*.

– согласный с проблемным звучанием сохраняет той же буквенное обозначение, что и в сильной позиции: *таз*– поскольку *тазы*, *волоски* — поскольку *волосок*;

3) мягкость согласного перед мягким согласным обозначается в случае, если она сохраняется и перед твёрдым согласным или в конце слова: *встанька*–*встань*, но *фантик*–*фанти*.

Все три правила постулируют общий принцип проверки фонемы её основным вариантом, реализуемым «в сильной позиции» [4, с. 187]. При таком подходе сначала следует научиться выявлять орфограмму, а после находить требуемое данной орфограммой правило и осуществлять написание слова в соответствии с ним.

Фонетический (основанный исключительно на звучании) принцип орфографии приемлем в ситуации, когда буквенный состав слов полностью соответствует или максимально приближен к звуковому (например, родина, плоть). Фонетическим по своей сути является правописание приставок, оканчивающихся на з-/с-: конечный звонкий [з]/[з'] не претерпевает оглушения в позиции перед звонким согласным или гласным, но оглушается до звуков [с]/[с'] перед глухими согласными и на письме обозначается буквой -с-. Обучающихся начальной школы достаточно приучить слушать и фиксировать тот звук, который естествен при нормативном произношении и отображать его соответствующим произносимому звуку письменным знаком.

Русская орфография прошла долгий путь исторического развития, поэтому даже на современном её этапе имеются написания, которые не отражают современных произносительных норм, то есть буквенный состав слова отражает устаревшее произношение.

Исторический принцип русской орфографии заключается в следовании сложившемуся в силу традиции написанию. Одна из первых изучаемых младшими школьниками орфограмма «жи–ши» воспроизводит древнерусское произношение гласного после некогда мягких шипящих [ж'] и [ш']. Память о нормах старославянского языка определяет написание гласной -а- в приставках раз-, рас-: *разбег, рассказ, растянуть*– вместо исконно русских роз-, рос- (*розвальни, роспись*– на современном этапе только в ударной позиции). Историческим является также написание ряда слов, фонематический состав которых сегодня не прояснён, например, написание корневого -о- в слове колесо сегодня является традиционным и не объясняется связью с корнем кол- (коло – круг), так как в детском сознании эта связь ослаблена. Такие примеры в практике изучения языка функционируют в «статусе» словарных, этот термин один из «рабочих» на занятиях в начальной школе. Несмотря на то что традиционные (исторические) написания не поддаются проверке посредством замены гласных и согласных фонем в слабой позиций соответствующими им сильными, они всё же сохраняют принцип единообразного написания (например, ряд слов с тем же корнем -кол-: *колесо, кольцо, колобок, около, околоток* и др.). Тем самым традиционный принцип функционально весьма близок принципу морфологическому.

Морфологический принцип орфографии опирается не только на теоретические знания учащегося, но и на фонетические, морфологические, синтаксические обобщения, речевые умения в области фонетики, грамматики, словообразования, семантики[2]. Морфологический принцип предписывает обозначать одинаковым способом позиционно чередующиеся фонемы; при этом сохраняется графическое единообразие морфемы. Это

достигается тем, что на письме не отражаются позиционные чередования гласных и согласных фонем, то есть фонемы, находящиеся в слабых позициях, обозначаются теми же буквами, что и в сильных (*сказать – рассказ, сказка*).

Прежде чем приступить к работе над определенным орфографическим навыком, важно точно установить, какие знания и умения составляют его фундамент, какими частными операциями должен владеть ученик, а какие взаимодействия должны вступать эти частные операции между собой.

По мнению С. Савинова, для формирования целостного умения и овладения орфографическим навыком, каждый ученик начальной школы должен обладать следующими навыками:

- осуществлять анализ звукобуквенного состава слов, уметь сопоставлять количество звуков и букв в известных ему двусложных словах;
- правильно списывать слова, предложения, текст, осуществлять контроль написанного, сравнивая его с образцом;
- уметь записывать под диктовку слова, предложения, текст (30–40 слов), писать на слух без ошибок слова, совпадающие в произношении и написании;
- определять «опасные» места в словах на основании изученных орфограмм;
- находить и исправлять орфографические ошибки по изученному теоретическому материалу;
- составлять предложения из слов, предложения на заданную тему и уметь их записывать;
- составлять небольшой текст (4–5 предложений) по иллюстрации или на заданную тему (с помощью учителя) и уметь записывать его.

Основу каждого орфографического навыка составляют вполне определенные знания и умения. С учетом характера орфограммы

орфографические навыки можно разрешить на две группы, предложенные М.Р Львовым[29]:

- навыки, формируемые на фонетико-словообразовательной основе (правописание корней, приставок, суффиксов);
- навыки, формируемые на морфолого-синтаксической основе (правописания окончаний)[47].

«Формирование орфографических навыков – сложный речемыслительный процесс, в реализации которого большую роль играют мыслительные операции, как на невербальном, так и на вербальном уровне мыслительной деятельности» [2]. Виды орфографических умений и навыков, которые формируются в школе:

- 1) нахождение в слове орфограмм;
- 2) написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;
- 3) графическое выделение орфограмм;
- 4) нахождение и исправление орфографических ошибок.

Для формирования у учащихся орфографических навыков необходимы следующие условия:

- высокий научный уровень преподавания орфографии;
- связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- знание учащимися орфографических правил;
- знание учащимися схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и их умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- использование для отработки умения применять орфографическое правило продуманной системы упражнений. Упражнения и правильно понятая тренировка – это повторное решение одной и той же задачи. В их процессе орфографическое действие совершенствуется и качественно видоизменяется.

Сегодня в методике обучения орфографии имеется положение о том, что формирование орфографического навыка – процесс осознанный. Он должен базироваться на теории, необходимых знаниях, правилах, которые подлежат изучению и закреплению посредством системы упражнений и заданий. Орфографическая зоркость выступает немаловажным элементом в формировании орфографического навыка. Ей должно быть уделено особое внимание в развитии грамотности младших школьников.

По определению М.Р. Львова, орфографическая зоркость – это способность, умение быстро обнаруживать в тексте, в словах и их сочетаниях орфограммы и определять их типы. Орфографическая зоркость предполагает умение обнаруживать ошибки, допущенные при записи [42]. Другими словами, орфографическая зоркость – «это выработанная способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением» [41]. Данное умение развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала. Зоркость требует развитого внимания: школьник должен видеть все буквы в слове.

Достаточно остро стоит проблема выбора оптимальных средств формирования орфографических навыков, что свидетельствует о недостаточной разработанности методики формирования орфографических навыков в начальных классах. Все вышесказанное свидетельствует о необходимости адекватного решения указанных проблем на ранних этапах школьного обучения.

1.2. Особенности формирования орфографического навыка у младших школьников

Многочисленные повторения материала по грамматике в начальной школе не дают нужного результата, а порой остаются совсем неусвоенными,

несмотря на то, что учащиеся знают правило, умеют правильно его формулировать, однако при записи на доске и во время диктанта допускают ошибки. Тем временем мы замечаем, что учащиеся участвуют в процессе урока, но сам процесс как будто проходит мимо них, учащиеся не напрягают ни память, ни мышление, они совершенно не сосредоточены на уроке. Подобного рода работу на уроках называют пассивной, поскольку она не захватывает учащихся, не овладевает ими полностью, не увлекает. И, как следствие, подобные знания не могут быть основой образования.

Активное усвоение материала предполагает активизацию во время процесса обучения мышления, памяти, сосредоточенности на заданиях, предлагаемых учителем. А все перечисленное требует напряжения ума и воли.

В свое время К.Д.Ушинский отмечал, что внимание - единственная возможность внести впечатления жизни «в душу ребёнка». Внимание – это сосредоточенность сознания, требующая активности учащихся. Этим и вызвано повышенное внимание психологов к вниманию в процессе овладения навыками и умениями.

Обучение русскому языку предполагает развитие умения видеть и разграничивать формы слова, развитие орфографической зоркости. Все эти процессы невозможны без внимания. В процессе работы над словом учащиеся должны держать в центре внимания составные части слова, то есть, произнося слово, учащиеся должны слышать каждый звук этого слова целиком. Только при условии, что в ребенке воспитано внимание к слову, к звукам, можно его научить писать грамотно. [6, с.57].

Итак, развитие у детей памяти, запоминания, играет немаловажную роль в процессе обучения грамотному письму. Как известно, существует память эмоциональная логическая, зрительная, двигательная, слуховая и т.д.

В поле деятельности слуховой памяти входит запоминание фонем. Фонемы запоминаются в процессе письма, например, во время диктантов. В процессе списывания и во время диктантов с визуальной подготовкой

используется зрительная память. Кинестетическая – орфографическое послоговое произнесение слова, в результате чего закрепляется фонемный состав слова в артикуляции. Данный вид памяти применяют в процессе обучения детей правописанию слов с непроверяемыми орфограммами.

В процессе записывания учащимся одного и того же слова несколько раз используется моторная память. Методических указаний на счет того, сколько раз нужно записывать слово для положительного результата, не существует. [1, с.19].

Сознательное отношение учащихся к обучению играет большую роль в процессе обучения русскому языку. К сожалению, дети не всегда проявляют инициативу в усвоении знаний. Порой приходится неоднократно взрослым напоминать о том, что необходимо выполнить то или иное задание. Заинтересовать учащегося процессом обучения русскому языку представляется возможным, если загрузить его посильными, но требующими логики, анализа, сравнения, доказательной базы, заданиями. Независимо от того, насколько увлекательна учебная задача, на ее решение необходимо затрачивать определенные силы, энергию. И большой ошибкой будет являться мнение о том, что обучение – это только забава, игра, а не труд, требующий напряжения. Для того чтобы учащиеся не повторяли ошибок, а наоборот, старались их не делать, учитель должен объяснять им характер возникновения неграмотного письма. Таким образом, внимательное отношение к слову, запоминание правильного написания его, активность мыслительных процессов, отношение к учебе на сознательном уровне, воля к обучению – комплекс факторов, определяющих успешное формирование орфографических навыков у учащихся начальных классов. [2, с.13].

П.С.Жедек отмечает, что орфографическое действие мы имеем возможность наблюдать в том случае, когда автор письма обращается к правилу, поскольку именно тогда он понимает наличие орфограммы в слове. [3].

Известны выделенные М.Р.Львовым этапы решения орфографической задачи: обнаружение орфограммы; выявление проверяемости / непроверяемости орфограммы; определение способа решения задачи в соответствии с видом орфограммы. Следующий этап – это составление пошагового решения задачи. И завершающие этапы – выполнение действий по созданному алгоритму и написание слова в соответствии с решением задачи. И, наконец, самопроверка. [4, с.46].

Если рассматривать целостный алгоритм формирования орфографического умения (навыка), опираясь на методические труды М.Р. Львова, стоит выделить следующие этапы работы:

1. *Мотивационный этап*: потребность письменного изложения мысли.
2. Жизненная (учебная) ситуация порождает потребность проверять написание слов, сочетаний, конкретнее – проверять орфограммы. Осознавая мотивы предстоящего действия, школьник ставит цель, осознает задачу.
3. *Ориентировочный этап*: поиск способа решения задачи: грамматическое обоснование, опора на правила(правило), осознание алгоритма.
4. *Операционный (исполнительский) этап*: составление алгоритма для данного случая (плана, последовательности действий), проверка орфограммы по ступеням алгоритма («по шагам»).
5. Повторное, многократное выполнение действия по правилу (по алгоритму) в измененных условиях и вариантах, с постепенным нарастанием трудности, с постепенным «свертыванием» алгоритма, его сокращением, с ускорением действия.
6. Появление элементов автоматизма, дальнейшее «свертывание» алгоритма, усиление автоматизма в результате тренинга, упражнения.
7. Контрольно-оценочный (самооценочный) этап: достижение более или менее полного автоматизма; самоконтроль, самопроверка, укрепление безошибочного письма. Постепенный отказ от употребления правил с операционными целями: они применяются с целью самоконтроля.

8. Свободное автоматизированное письмо в различных ситуациях жизни. Все внимание сосредоточивается на содержании того, что пишется. Правила выполняют как бы резервную функцию с переходом в нужный момент к функции контроля и корректировки[29, с. 242-243].

В своих работах П.С. Жедек пишет о тех же этапах, но несколько обобщенно. Автор отмечает, что орфографическое действие предполагает наличие двух этапов:

- постановка орфографической задачи;
- решение орфографической задачи, то есть выбор знака, соответствующего правилу. [3, с.231].

Довольно часто мы встречаемся с таким явлением, когда усвоив правило, дети правильно вставляют пропущенную букву, но при этом они допускают ошибки в тексте. Связана подобная ситуация с тем, что, вставляя пропущенную букву, дети решают лишь орфографическую задачу, для осознанно правильного написания слова в тексте им нужно сначала поставить эту задачу, т.е. найти орфограмму. Именно поэтому орфографическая зоркость так важна, и ей отводится роль базового умения.

Интересно то, что в работах Т.В. Жеребило представлен комплексно-процессуальный метод обучения речи, при котором все навыки, в том числе, и орфографические формируются в процессе речевой деятельности [8; 9; 10; 11; 12].

М.Р. Львов пишет о том, что одна из причин допускаемых учащимися ошибок в письме является или полное отсутствие орфографической зоркости, либо недостаточная ее сформированность. По определению исследователя, от 15 до 45% орфограмм учащиеся младшей школы находят самостоятельно, и только в том случае, если учитель работает над развитием орфографического навыка, уровень обнаружения орфограмм достигает от 70 до 90% [28].

Обучать учащихся обнаруживать орфограмму необходимо с самого начала процесса обучения [4, с.17].

П.С.Жедек является основоположником системы обучения учащихся начальных классов постановке орфографических задач, основу которой составляет фонемная теория русского письма[16; 17].

Учителя-практики на современном этапе обучения школьников могут руководствоваться многими приемами этой системы для формирования и развития орфографических навыков.

Первостепенной задачей учителей начальных классов является обучение первоклассников отличительным признакам орфограмм, с тем, чтобы, не зная орфографических правил, они могли находить орфограммы. Большая часть орфограмм русского языка – это орфограммы слабых позиций, например, безударные гласные в разных частях слова, парные по глухости звонкости согласные и т.п. При условии усвоения учащимися отличительных признаков орфограмм, они будут иметь возможность ставить перед собой орфографические задачи перед изучением соответствующих правил.

Достижение высокого уровня орфографического навыка – залог успеха в дальнейшем обучении школьников. Обучение орфографии в период обучения грамоте носит по преимуществу пропедевтический характер: учащиеся практическим путём получают необходимые сведения о звуках речи: гласных (ударных и безударных) и согласных (твёрдых/мягких, звонких/глухих).

Орфографическая пропедевтика должна организованно включать разные написания в практику письменной речи учащихся, но ни в коем случае не перегружать учеников заучиванием правил. Согласно методическим указаниям, учебникам, программам учителя должны обеспечить учеников минимальными знаниями, необходимыми им для верного применения правила. В настоящее время в учебники включен обширный материал для пропедевтической работы, направленный на изучение орфографических тем. В процессе работы с учащимися первых классов выясняется, что учащиеся могут ознакомиться с основными типами этих орфограмм.

Учащиеся больше всего ошибок допускают в словах с непроверяемыми гласными, парными звонкими и глухими согласными. Это является еще одним условием налаживания пропедевтической работы по изучению безударных гласных в период обучения грамоте.

Формирование навыка правописания безударных гласных начинается с умения ставить правильное ударение. Обычно к концу букварного периода учащиеся усваивают навыки ставить ударение при условии, что занятия по определению ударения были систематическими. После успешного овладения указанным процессом учащиеся без труда находят в слове гласную, которая не стоит под ударением, и умело используют правило на ее правильное написание.

Как отмечает М.Р. Львов, уровень овладения навыками грамотного письма учащимися начальных классов определяется грамматическими правилами конструирования слов в предложениях, точным выбором словоформ с точки зрения семантики языка, стилистическим и верным их употреблением и сформированностью орфографических навыков [29].

Орфографические навыки классифицируются как интеллектуальные и формируются на базе умственных действий. Они напрямую зависят от развития устной речи и в качестве компонента включаются в речевую деятельность (в письменном выражении). Навыки правописания неразрывно связаны с усвоением грамматики, которая устанавливает правила русского правописания, с овладением определенными значениями и осознанием «орфографической цели» [4].

Ученые отмечают, что с психологической точки зрения данный процесс выглядит следующим образом. При выполнении частных действий (написании слов с непроизносимой согласной) все внимание младшего школьника сосредоточивается на цели этого действия, она находится в поле его отчетливого сознания. Оно не должно отвлекать внимания пишущего от основной цели, т.е. действие полностью автоматизируется.

Помнению С.Ф. Жуйкова, орфографический навык формируется в результате многократных повторений и упражнений на основе более простых навыкови умений, таких как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение проводить звуковой анализ слова (данный процесс предполагает также наличие навыка целенаправленного фонематического и слогового анализа), умение устанавливать морфемный состав слова и на основе грамматических знаний выделять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило и некоторые другие умения[22, с. 69].

Основываясь на теоретическом положении П.Я. Гальперина о поэтапности формирования умственного действия, Г.С. Сухобская выделяет три этапа становления орфографического навыка.

На первом этапе учащиеся через систему суждений и умозаключений овладевают развернутым рассуждением, усваивают грамматические признаки орфограммы, способы ее определения в конкретных языковых формах. На данном этапе проводится морфологический анализ слова, выделяется конкретная орфограмма, определяется ее принадлежность к определенной группе орфограмм, контролируемых данным правилом правописания. После распространения характерных признаков данной группы орфограмм на ту, которую требуется написать, осуществляется ее верное написание. Объясняет такую развернутую форму актуализации знаний потребность в теоретическом обосновании своих действий[13].

В орфографическом навыке сохраняются осознание грамматической природы правил правописания, неавтоматизированные элементы, основанные на понимании строя языка и необходимые для передачи содержания речи. Связь между языковым значением и графической формой закрепляется в обучении. При обучении в школе ученики усваивают грамматическое значение словоформ, знакомятся с грамматическими категориями и учатся ими оперировать (категории рода, числа, падежа и т. д.).

Современная психология рассматривает формирование орфографических навыков как образование временных связей или ассоциаций[9].

С.Ф.Жуйков различает три уровня орфографических ассоциаций[22]. Ассоциации первого уровня образуются до изучения правил на базе речевой практики. Ассоциации второго уровня не составляют орфографического навыка, но у них имеются сходные черты с ассоциациями третьего уровня, так как они основаны на знании правил и усвоении грамматических понятий. Ассоциации второго и третьего уровней образуются на базе ассоциаций первого уровня, которые могут оказывать на них как положительное, так и отрицательное влияние. Данная закономерность связана с особенностями развития речи ребенка. Недостатки произношения, нечеткость, смазанность речи не позволяют детям в процессе письма опираться на четкие образы, успешно усваивать морфемный состав слов, а также такие грамматические категории, как род, число, падеж. Например, при формировании навыков правописания безударной гласной в корне ассоциативная цепь основана на следующих ассоциациях: слуховом изрительном восприятии слова, осмыслении и дифференциации его лексического и грамматического значений, определении морфемного состава слова и письменной реакции в виде написания слова.

Таким образом, механизм образования орфографического навыка базируется на овладении фонетическими, грамматическими, словообразовательными и орфографическими знаниями и соотнесении их между собой, поскольку данный навык представляет сложную систему ассоциаций.

Умения и навыки являются неотъемлемой частью познавательной деятельности. Об их соотношении высказываются различные мнения. Одни исследователи считают, что навыки основаны на умениях, т.е. по мере автоматизации умения становятся навыками [9;13].

Согласно другой точке зрения, навык не базируется на умениях. Умение является более высокой формой осознания [22]. В методической литературе орфографический навык рассматривается как автоматизированное действие, формирующееся у младших школьников на основе умений и связанное с усвоением ряда правил, способов их применения в письме, а также частных операций [38]. В процессе становления навыка они переходят в автоматизированное действие.

Среди условий образования навыков выделяются:

- 1) знание правил (знание формулировки орфограмм или умение рассказывать содержание своими словами;
- 2) знание приемов применения правил и умение их применять (разбор слова по составу);
- 3) система упражнений, благодаря которым формируются навыки правописания.
- 4) изменение направления умственной деятельности благодаря включению аналитико-синтетических операций, абстракции, обобщения и умозаключения.

Н.С.Рожественнский в своих работах пишет о том, что данный процесс основан на умении младших школьников планировать свою умственную деятельность: намечать последовательность действий, знать способы анализа слова и одновременно уметь выделять необходимые признаки, уметь делать выводы, умозаключения и т.д. Чтобы решить орфографическую задачу, требуется выбрать правило, к которому относится данная орфограмма. В значительной степени это предполагает знание и понимание содержания правила. Поэтому, решение орфографической задачи предполагает также и воспроизведение самого правила, и выполнение орфографического действия, соответствующего этому правилу[38].

Итак, процесс овладения орфографией учащимися имеет сложную многооперационную и многоуровневую психологическую структуру, предполагающую сформированность многих действий и операций. В своем

становлении он проходит ряд этапов: от развернутых действий и операций до быстрого их протекания и образования прямой ассоциации между исполнительной и обосновывающей частью орфографического действия с обязательным осознанием младших школьников цели письма (правильно передать свою мысль и без ошибок написать слова). Автоматизированность навыка правописания не означает отсутствия сознательного контроля со стороны пишущего ученика.

1.3. Ключевые способы формирования орфографического навыка у младших школьников.

Каждый год количество изучаемого материала увеличивается, именно поэтому традиционные методы, формы и приёмы, которыми располагает методическая наука, с каждым годом становятся неудобными в применении. Именно поэтому учителя вынуждены находить и внедрять новые инновационные средства и технологии для изучения орфографии.

Одной из таких технологий является технология учебного моделирования. Учебное моделирование представляет собой построение моделей, явлений и процессов. Моделью называется система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства оригинала, способная замещать его так, что его изучение даёт новую информацию об этом объекте [4, с.44].

Данная технология эффективна тем, что с её помощью можно свести обучение от сложного к простому, от незнакомого к знакомому, при помощи этой технологии можно сделать доступным для школьников то, что для них является сложным объектом для понимания.

К основным чертам технологии учебного моделирования относятся:

1. Создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности учащихся.
2. Экономное и целесообразное расходование времени урока.

3. Высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся.

В настоящее время в целях формирования орфографического навыка младших школьников используются различные модели, способствующие эффективному усвоению правил правописания. В таком случае они осознают содержание орфограммы и легче запоминают изучаемое правило. При этом необходимо представить детям и закрепить путем повторений образец.

Для закрепления на письме орфографического навыка необходимо: при произношении про себя (или вслух) графически фиксировать (стрелками, точками, выделением отдельных частей слова, подчеркиванием определенных букв).

Для полной автоматизации орфографического навыка нужно выполнять определенные упражнения с применением моделирования. Так, например, при изучении темы: «Учимся писать суффиксы -ИК- и -ЕК-» может быть использована следующая схема-модель, которую дети разрабатывают после изучения правила в учебнике (Рис.1):

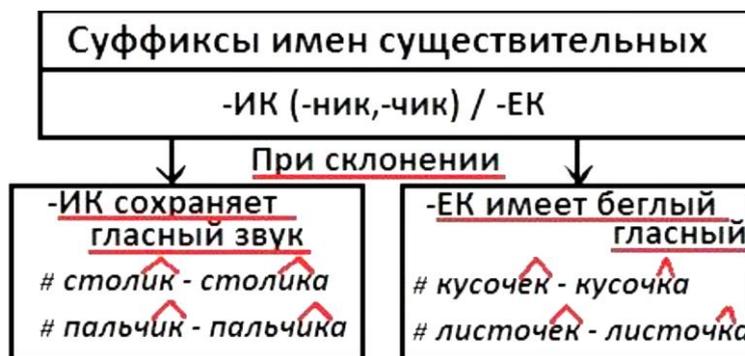


Рис.1. – Учебная модель при изучении темы «Правописание суффиксов -ИК-/-ЕК-»

При помощи технологии учебного моделирования младшие школьники учатся анализировать состав нашей речи, внимательнее относятся к записываемому слову, сознательнее воспринимают изучаемое орфографическое правило. Схемы, таблицы, модели используются с целью включения каждого ученика в активную деятельность, доведения материала

по изученной теме до полного понимания. Они включают в процесс запоминания зрительную память, развивают образное мышление, позволяют разнообразить работу на уроке, активизируют познавательную деятельность учащихся, повышают «плотность» урока, дают возможность эффективнее организовать работу по формированию орфографического навыка.

В методической литературе также известны такие методы формирования орфографического навыка, как: метод языкового анализа, метод языкового синтеза, имитативный метод, метод решения грамматико-орфографических задач, алгоритмизация правил.

Метод языкового анализа: звукобуквенный (фонетико-графический) разбор; слоговой анализ(определение количества слогов, постановка ударения); семантический анализ(определение смысла текста, подсчет количества слов в предложении); словообразовательный и морфемный анализ (разбор слов на морфемы)

Метод языкового синтеза: синтез на уровне звуков и букв; синтез слов; синтез синтаксических конструкций.

Имитативный метод (запоминание, заучивание): списывание; выделение непроверяемых слов и их выписывание; использование словариков учебника; отчетливое побуквенное проговаривание слов в сопоставлении с орфоэпическим произношением; правильное, безошибочное письмо любого вида.

Метод решения грамматико-орфографических задач. Специально отобранные орфографические упражнения предполагали выполнение таких заданий, как вставка пропущенных букв, исправление ошибок, подбор однокоренных слов и проверочных, выписывание слов на определенные правила, замена одним словом, списывание с раскрытием скобок, запись слов в несколько столбиков, подбор эпитетов словам, обозначение ударений, подбор слов на определенные правила и разбор слов по составу и другие.

Орфографический навык формируется с помощью различных средств; остановимся более подробно на алгоритмизации правил. Т.Ю. Дарина под

алгоритмом понимает «инструкцию, предписывающую, какие операции и в какой последовательности нужно выполнять, чтобы применить соответствующее правило» [15, с. 66].

Сторонники алгоритмического метода обучения (Л.Н. Ланда, Н.Н. Студенцов, В.П. Малащенко, Н.Н. Алгазина, Л.А. Ростовецкая и другие) видят его положительную роль в том, что, обучаясь алгоритмам, младший школьник контролирует не только конечные результаты мыслительной деятельности, но и осознаёт правильность и последовательность тех операций, с помощью которых он к этим операциям приходит. Осознание последовательности логических операций даёт возможность овладеть структуризацией – в этом, по их мнению, положительная роль алгоритма.

В начальной школе орфографические правила и их значимость для грамотного письма легче усваиваются учащимися через такие игровые приёмы, как рифмованные упражнения, включающие в себя слова с определёнными орфограммами и пояснение к ним, и грамматические сказки, образно объясняющие причины возникновения какой-либо орфографической задачи и решение её.

Методисты в области орфографического письма отмечают, что для успешного формирования орфографических навыков у учащихся начальной школы возможны следующие группы орфографических упражнений:

1) *грамматико-орфографический разбор* – это упражнение подразумевает поиск в записанном тексте всех «опасных мест» и их объяснение. Для понимания и закрепления сути искомым орфограммам целесообразно проводить с учащимися некоторые практические действия. Например, при обучении правописанию предлогов можно позволить детям совершать действия относительно предметов и записывать полученные фразы, разбирая изученную орфограмму.

Возможно также проанализировать расположение предметов и их действия, нарисованные на предметных картинках, для соотнесения приставки и предлога.

2) *списывание* – это передача в письменной форме зрительно воспринимаемого в момент записи слова, предложения, текста. Оно чаще всего сочетается с выполнением заданий грамматического характера. Это позволяет отработать применение орфографического правила. Кроме того, комплексные упражнения позволяют в единстве с орфографией решать и задачу развития речи. Рассмотрим комплексные виды списывания:

а) списывание со вставлением пропущенных букв (упражнение закрепляет умение применять изученное правило);

б) списывание с подбором подходящих по смыслу слов из данных ниже;

в) восстановление деформированных предложений и текста (упражнение способствует развитию речи учащихся);

г) выборочное списывание (оно заключается в списывании слов на определённое правило, на одну орфограмму);

д) коллективноерешениекроссвордов и списывание из них полученных ответов, в которых есть закрепляемая орфограмма.

3) *диктант* – вид орфографического упражнения, сущность которого для учащегося состоит в записи воспринимаемого на слух слова, предложения, текста. Как писал И.С. Никурашин, «усвоение учащимися звуковой стороны слова осуществляется в 1 классе в букварный период. Чем чаще учитель проводит в этот период анализ слова, чем больше внимания уделяет правильному, громкому, отчётливому произношению, чем настойчивее он проводит письмо по слуху, тем легче дети овладеют навыком орфографии и грамотного письма»[8]. Поэтому для формирования орфографических навыков данный вид работы важно проводить уже с 1 класса. В начальной школе используют следующие виды диктантов:

– предупредительный диктант, при записи которого учащиеся сначала объясняют услышанные орфограммы, а затем записывают;

– объяснительный диктант помогает уже после записи проверить правильность написания слов с орфограммами;

– выборочный диктант подразумевает запись только определённых слов или словосочетаний с изучаемой орфограммой;

– свободный диктант – вид упражнений допускает для учащихся некоторую свободу в выборе слов при записи диктуемого текста, изменения структуры предложения. Диктуемый текст произносится сначала целиком, затем по частям. Записывается каждая часть после повторного её прочтения.

– самодиктант, или письмо по памяти. Учащиеся запоминают текст, воспринятый зрительно или на слух, и затем пишут его самостоятельно. Самодиктант может иметь и поисковый характер: учащиеся должны записать слова на изученную орфограмму, зашифрованные в ребусах, шарадах.

– устный диктант. Учитель называет слова с изучаемой орфограммой или слова из словаря, а учащиеся показывают правильные буквы карточками из набора букв или пальчиковой азбукой, которая способствует также развитию мелкой моторики детей, что тесно связано с развитием речи учащихся.

– проверочный (или словарный) диктант. Это упражнение ставит целью выяснить уровень владения учащимися только что изученным и ранее отработанными правилами.

4) *Лексико-орфографические упражнения.* Эти упражнения подразумевают работу над семантикой орфографически разбираемого слова. Например, дети понимают, что допустив ошибку на изучаемое правило, они могут изменить значение слова: *луг – лук, лиса – леса. Роза – роза, рог – рокрана – рано, Шарик – шарик.* Кроме этого, к лексико-орфографическим упражнениям относится работа со словарями, где учащиеся могут не только посмотреть написание слова, но и уточнить его значение, что пополняет и активизирует словарный запас детей. С помощью этимологического словаря школьникам будет легче запомнить слова, написание которых нельзя проверить. Например, при изучении слова «вокзал» из словаря учащиеся узнают, что слово появилось в 19 веке в Англии. В окрестностях Лондона

некая предприимчивая дама по имени Джеймс Вокс превратила свою усадьбу в место для гуляний. Она построила павильон и назвала его «Вокс-холл» - «Зал госпожи Вокс». Вскоре так стали называть другие заведения с садами. В конце 19 века слово вокс-холл, или воксал, стало означать уже «концертный зал на железнодорожной станции». А вскоре последняя часть слова изменилась под воздействием слова «зал».

Превратившись в слово вокзал, в русском языке оно стало названием станционного здания для пассажиров любого вида транспорта.

5) *работа с перфокартами*, составленными на определённую орфограмму, помогает активизировать внимание учащихся на одном правиле, даёт возможность проверить свои знания в данной области орфографии. Для учителя предлагаемый вид работы имеет ряд преимуществ: можно за короткий период времени оценить степень усвоения той или иной орфограммы, помочь в формировании у учащихся навыка правильного написания наиболее распространённых слов.

б) *приёмы мнемоники* облегчают запоминание трудных слов и увеличивают объём памяти за счёт образования искусственных ассоциаций. С точки зрения культуры умственного труда мнемоника - один из самых удобных приёмов запоминания. Группы слов для запоминания можно составлять не только по тематическому принципу или по тождеству орфограммы, но и с учётом ритма, а на таблицах располагать слова в столбик, или группами, или лесенкой.

7) *работа с дидактическими пособиями* позволяет не только организовать более сжатое закрепление или повторение изученных орфограмм, но и знакомит учащихся с литературными произведениями, что способствует обогащению их словарного запаса и воспитанию интереса к языку. Например, в Сборнике самостоятельных работ «Вставь букву!» Т.В. Шклярской использованы отрывки из стихотворений А. Фета, А. Пушкина, Ф. Тютчева, Н. Гумилёва и др. Поэтому учащиеся не только вставляют пропущенные буквы и пишут проверочные слова, но и читают произведения

высокого художественного уровня.

8) *творческие письменные работы*. К ним относятся изложения и сочинения. Они характеризуются чётко выраженной направленностью на развитие речи учащихся - обогащение их словарного запаса и развитие навыков связной письменной речи. Изложения и сочинения могут проводиться на заключительном этапе изучения орфографической темы, когда учащиеся овладели правилом и научились его применять. Творческие письменные работы могут носить занимательный характер. Мы рассмотрели некоторые орфографические упражнения, которые используются нами с целью формирования грамотности учащихся, подчеркнув при этом главную задачу учителя - формирование орфографических навыков.

Для повышения уровня орфографической грамотности можно считать достаточно эффективное, полное преподавание данной темы на уроках русского языка, наличие связи между развитием речи и формированием орфографических навыков, знание орфографических правил и алгоритмов их применения, систематическая работа над упражнениями, позволяющих ученику постоянно применять орфографические правила и соответственно применять их на практике. Необходимым условием для более эффективного развития орфографических навыков у младших школьников является введение работы на уроках русского языка, основанной на внедрении различных методов, приемов и упражнений. В самостоятельных работах младшие школьники сами находят способы решения практических заданий. Самостоятельная работа способствует развитию самостоятельности, уверенности, творческих способностей. Обязанностью учителя по самостоятельной работе заключается в том, чтобы дать детям возможность проявить себя, свои силы в решении заданий и упражнений. Самостоятельная работа является одним из наиболее эффективных средств формирования орфографической грамотности учащихся.

Метод самостоятельной работы используется при изучении любой группы орфографии, так как школьники имеют навык работы с учебником.

Также можно использовать приемы самостоятельной работы по орфографии – списывание, орфографический разбор, письмо по памяти, упражнения творческого характера и другие.

На уроках русского языка нужно использовать систему упражнений для самостоятельных работ, основной целью которых является предотвращение грамматических ошибок. Для закрепления и приобретения новых знаний правописания необходимо использовать упражнения, например, упражнения на установление родственности слов, на усовершенствование действий по выделению корня в слове. В методике для понимания способов и методов верификации используются упражнения, связанные с орфографическими наблюдениями. Для закрепления орфографического навыка используются также слова, содержащие в себе сразу несколько вариантов написания, над которыми ведется работа одновременно.

Упражнения творческого характера – самый сложный вид письма, требующий внимания, умения расщепить его как на составление предложений, так и на запись своих предложений (каждое слово диктуется по слогам), а также на логику изложения.

Самые легкие самостоятельные творческие работы – это составление предложений по опорным словам. Также для того, чтобы ученикам развивать сознательное восприятие слова, можно использовать грамматические зарядки, которые проводятся как самостоятельная работа на этапах закрепления новых знаний. То есть сначала произносится слово и одновременно на доске изображается его схема (в виде прямоугольника). Учащиеся задумываются над смыслом, определяют, стоит ли писать с маленькой или большой буквы, и почему.

Таким образом, основными видами самостоятельной работы учащихся над ошибками являются:

1. Самостоятельный поиск и исправление ошибок.

2. Самостоятельное исправление ошибок, только подчёркнутых учителем или отмеченных на полях тетради при помощи условных знаков.
3. Самостоятельное написание слов, в которых есть ошибки.
4. Составление предложений со словами, в которых были допущены ошибки.
5. Работа с орфографическим словарём.
6. Выполнение дополнительных упражнений по правилам, в которых допущены ошибки.

Выводы по I главе

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ставит конкретную задачу научить учеников младших классов осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, применять орфографические правила при записи собственных и предложенных текстов, овладеть умением проверять написанное. Для получения результатов в формировании прочного орфографического навыка необходима тяжелая непрерывная работа. В первую очередь, необходимо научить обучающихся слышать звуки, определять их количество в слогах, а затем в словах, различать согласные и гласные, ударные и безударные. Нередко случается так, что ученик знает правило, однако допускает ошибки при письме, так как фонетический слух не развит.

Немаловажную роль играет формирование орфографической зоркости. Задача учителя научить ученика видеть, узнавать и определять орфограммы. А этот навык формируется только в процессе обучения и является результатом многократных повторений, научить детей самоконтролю, то есть ученик должен научиться сам контролировать себя во время проверки своей работы. Таким образом, звуковой анализ, то есть сопоставление звучащих единиц речи и графических единиц письма, орфографическая зоркость и самоконтроль – вот что необходимо для выработки безошибочного, грамотного письма. Одним из достижений педагогической науки является абсолютное признание утверждения, в соответствии с которым наилучшие условия для обучения грамотности создаются только тогда, когда вначале это действие формируется как полностью осознаваемое.

В практике начальной школы используются разные методические пособия. Поэтому, следует понимать не только общие подходы к вопросам обучения орфографии и формированию орфографического навыка, но и учитывать специфику каждой системы, программы, учебника.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностическая программа исследования

На основе теоретических знаний, которые были получены в процессе анализа психолого-педагогической литературы, было проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня сформированности орфографического навыка.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам выделить в структуре целостного формирования орфографического навыка у младших школьников три ключевых параметра для анализа: развитие орфографической зоркости (умение обнаруживать орфограмму), умение подбирать проверочное слово и исправлять орфографические ошибки в тексте. Для методической работы ученику было предложено 12 слов.

В экспериментальном исследовании приняли участие ученики 2 класса. Общее количество испытуемых – 16 человек. Возраст учащихся: 8–10 лет.

При проведении констатирующего эксперимента использовались три методики работы, предлагаемые М.Р. Львовым и С. Савиным: диктант, списывание, исправление текста с ошибками.

Таблица 1 – Диагностическая программа исследования

Измеряемый параметр / методика	Уровни сформированности владения орфографическим навыком		
	Низкий	Средний	Высокий
<p><i>Умение обнаруживать орфограмму в слове</i></p> <p>Методика «Словарный диктант» (9 слов)</p>	Ученик не способен обнаружить (выделить) орфограмму в слове, допускает орфографические ошибки	Ученик недопускает орфографических ошибок, но не обнаруживает (выделяет) орфограмму в слове, но допускает орфографическую ошибку	Ученик не допускает орфографических ошибок и обнаруживает (выделяет) орфограмму в слове.
	<i>0–6</i>	<i>7–13</i>	<i>14–18</i>
<p><i>Умение подобрать проверочное слово</i></p> <p>Методика «Списывание» (9 слов)</p>	Ученик не способен подобрать проверочное слово (или подбирает ошибочное слово)	Ученик подбирает проверочное слово, прибегая к помощи учителя	Ученик самостоятельно подбирает проверочное слово
	<i>0–6</i>	<i>7–13</i>	<i>14–18</i>
<p><i>Умение находить и исправлять орфографические ошибки</i></p> <p>Методика «Исправление текста с ошибками» (9 слов)</p>	Ученик обнаружил и исправил орфографические ошибки (с подбором проверочного слова) (до 3 слов)	Ученик самостоятельно обнаружил и исправил орфографические ошибки, подобрал проверочное слово	Ученик самостоятельно обнаружил и исправил орфографические ошибки, подобрал проверочное слово.
	<i>0–6</i>	<i>7–13</i>	<i>14–18</i>
Всего:	0–20	21–41	42–54

Описание уровней сформированности орфографического навыка у младших школьников.

Параметр 1 – Умение подобрать проверочное слово (методика «Словарный диктант»)

Низкий уровень (0 баллов): Ученик не способен обнаружить (выделить) орфограмму в слове, допускает орфографические ошибки

Средний уровень (1 балл): Ученик не допускает орфографических ошибок, но не обнаруживает (не выделяет) орфограмму в слове.

Высокий уровень (2 балла): Ученик не допускает орфографических ошибок и обнаруживает (выделяет) орфограмму в слове.

Параметр 2 – Умение обнаруживать орфограмму в слове (методика «Списывание»).

Низкий уровень (0 баллов): Ученик не способен подобрать проверочное слово (или подбирает ошибочное слово) .

Средний уровень (1 балл): Ученик подбирает проверочное слово, прибегая к помощи учителя.

Высокий уровень (2 балла): Ученик самостоятельно подбирает проверочное слово.

Параметр 3 – Умение обнаруживать орфограмму в слове (методика «Исправление ошибок в тексте»).

Низкий уровень (0 баллов): Ученик не способен подобрать проверочное слово (или подбирает ошибочное слово) .

Средний уровень (1 балл): Ученик подбирает проверочное слово, прибегая к помощи учителя.

Высокий уровень (2 балла): Ученик самостоятельно обнаружил и исправил орфографические ошибки, подобрав проверочное слово.

В соответствии с выделенными критериями нами были подобраны методики и разработана диагностическая программа исследования.

Для выявления актуального уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников были использованы такие методики:

1. Развитие орфографической зоркости – методика «Словарный диктант»;
2. Выполнение орфографических действий – методика «Списывание текста и выделение орфограмм в соответствии с правилом»;

3. Развитие орфографического самоконтроля – методика «Исправление текста с ошибками».

Согласование методик, которые позволяют оценить сформированность орфографического навыка в целом представлено в таблице 1.

Методика 1. Словарный диктант.

Цель: выявить уровень сформированности орфографической зоркости (умение обнаруживать орфограммы в слове) у учащихся 2 класса

Возраст: 8-9 лет.

Метод оценивания: оценивается индивидуальное выполнение предложенного тематического упражнения.

Описание задания: Задание направлено на выявление умения обнаруживать орфограммы и графически их обозначать. Учащимся предлагается записать слова под диктовку и графически обозначить трудные орфограммы в записанных словах. Словарный диктант включает 9 слов.

Инструкция. Словарный диктант. Запишите слова под диктовку. Подчеркните трудные орфограммы.

Молоко, рассвет, аллея, корова, сапоги, огород, собака, сорока, суббота.

Методика 2. Списывание текста.

Цель: выявить уровень сформированности умения и навыка подбора проверочного слова в словах с пропущенными орфограммами. Также методика направлена на развитие навыка выполнения порядка орфографических действий.

Возраст: 8-9 лет.

Метод оценивания: оценивается индивидуальное выполнение предложенного тематического упражнения.

Описание задания: Задание направлено на выявление умения находить орфограммы, и графически их выделять, применяя изученные правила, подбирать проверочные слова. Учащимся предлагается списать текст,

вставить пропущенную букву, выделить орфограмму в соответствии с правилом и подобрать проверочное слово.

Инструкция. Спишите текст. Вставьте пропущенную букву. В выделенных словах графически обозначьте необходимые орфограммы, применяя соответствующее правило. Подберите к ним проверочные слова.

1. Крепкий моро... стоял на дворе.
2. С утра в наши дома светило яркое со...нце.
3. Д...ждливые дни наступали в нашем селе.
4. В Летний сад вновь прилетели гр...чи.
5. Жизнь человека – большая зага...ка.
6. Хле... - всему голова.
7. С детства нам рассказывают ска...ки.
8. Первого июня наступает традиционный детский праз...ик.
9. На высокой г...ристой местности находилмя дачный домик.

Методика 3. Исправление текста с ошибками.

Цель: выявить уровень сформированности орфографического самоконтроля – умения самостоятельно обнаруживать и исправлять орфографические ошибки (в том числе, подбирая проверочные слова и применяя соответствующие правила) у учащихся 2 класса.

Возраст: 8-9 лет.

Метод оценивания: оценивается индивидуальное выполнение предложенного тематического упражнения.

Описание задания: Задание направлено на выявление умения самостоятельно находить и исправлять орфографические ошибки, подбирая проверочные слова или выделяя необходимые орфограммы. Учащимся предлагается текст с допущенными в нем орфографическими ошибками и провести работу над ошибками.

Инструкция. Спишите текст. Исправьте, где необходимо, орфографические ошибки. Подберите проверочное слово или выделите орфограмму.

1. Наконец-то скоро лето. 2. На улицах зеленеет травка. 3. Скоро будет много солнца. 4. Можно будет загорать и купаться. 5. Мы с ребятами поедem к бабушке на дачу. 6. Там у нас много друзей. 7. Дедушка нам смастерил маленький домик. 8. Бабушка сшила одеялки и подушки. 9. Мы очень мичтаем о сабаке. 10. Но наши родители против. 11. Мы загадали желание, чтобы нам ее подарили. 12. Очень ждем .

Далее мы представим основные результаты проведенного констатирующего исследования.

2.2. Описание результатов констатирующего эксперимента

Эксперимент проводился на базе общеобразовательной средней школы № 2 г. Кординска.

В констатирующем исследовании принимали участие обучающиеся 2 «Б» класса в количестве 16 человек.

Нами было выбрано 3 методики:

1. Методика «Словарный диктант» направленная на развитие орфографической зоркости. Методика включала себя 9 слов, за каждое верное написанное слово и выделенную орфограмму обучающийся получал 2 балла, максимальное количество баллов за диктант – 18.

2. Методика «Списывание текста» направленная на формирование умения и навыка подбора проверочного слова в словах с пропущенными орфограммами. Работа включала себя 9 предложений, в которых находились слова с пропущенными орфограммами. За каждое верно подобранное проверочное слово учащийся получал 2 балла, максимальное количество баллов за диктант – 18.

3. Методика «Исправление текста с ошибками» направленная на развитие орфографического самоконтроля – умение самостоятельно обнаруживать и исправлять орфографические ошибки, применяя правило и подбирая проверочное слово.

Работа включала себя 9 предложений, в которых находились слова с ошибочными орфограммами. За каждое верно указанное и исправленное ошибочное слово учащийся получал 2 балла, максимальное количество баллов за диктант – 18.

После проведения диагностики получены следующие результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Общие результаты констатирующего исследования

Ф.И.О	Диктант	Списывание	Исправление текста с ошибками	Итого
1.Алина А.	14	16	15	45
2.Мирон Б.	17	12	9	38
3.Алиса Б.	7	8	7	22
4.София Д.	10	7	12	29
5.Константин Е.	8	9	8	25
6.Артемий Ж.	2	4	3	9
7.Ева Ж.	15	14	16	45
8.Миррослава И.	8	9	8	25
9.Марк К.	9	7	7	23
10.Карим К.	3	2	4	9
11.Роман Л.	9	15	9	33
12.Никита М.	4	7	8	19
13.Яна Н.	3	5	6	14
14.Эмиль П.	2	5	3	10
15.Ли́ка Т.	8	7	9	24
16.Станислав Я.	15	14	17	46

Таблица 3 – Общие результаты констатирующего исследования

Измеряемый параметр (методика)	Уровни сформированности орфографического навыка					
	Низкий		Средний		Высокий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Методика «Словарный диктант»	5	32%	7	50%	4	18%
Методика «Списывание текста»	4	25%	8	50%	4	25%
Методика «Исправление текста с ошибками»	4	25%	9	56%	3	19%

По результатам проведения исследования получены следующие результаты:

За словарный диктант обучающийся мог набрать максимальное количество баллов – 18

На низком уровне оказались 5 обучающихся, что составило 32%. Они набрали от 0 до 6 баллов за работу.

На среднем уровне оказались 7 обучающихся, что составило 50%. Обучающиеся набрали от 7 до 13 баллов.

На высоком уровне оказались 4 человека, что составило 18%. Обучающиеся набрали от 14 до 18 баллов (рисунок 2).

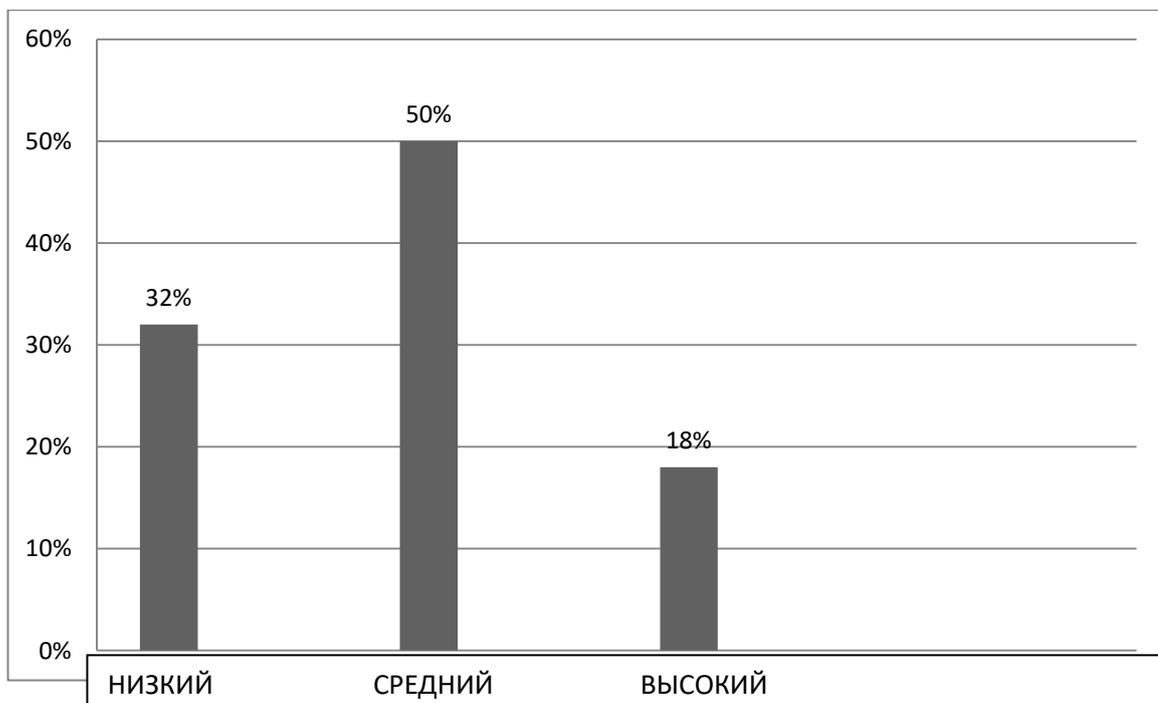


Рис. 2 – Результаты проведения по методике «Словарный диктант»

За списывание текста и подбор проверочного слова в словах с пропущенными трудными орфограммами обучающийся мог набрать максимальное количество баллов – 18.

На низком уровне оказались 4 обучающихся, что составило 25%. Обучающиеся набрали от 0 до 6 баллов.

На среднем уровне оказались 8 человек, что составило 50%. Обучающиеся набрали от 7 до 13 баллов.

На высоком уровне оказались 4 человека, что составило 25%. Обучающиеся набрали от 14 до 18 баллов (рисунок 3).

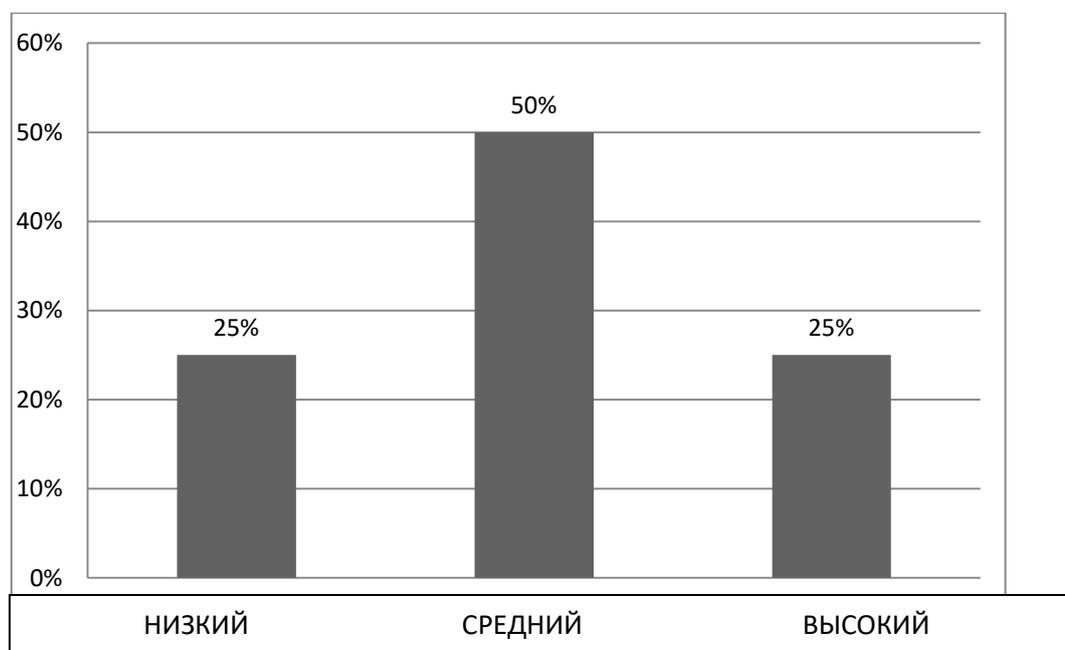


Рис. 3 – Результаты проведения по методике «Списывание»

За задания на исправление текста с ошибками обучающийся мог набрать максимальное количество баллов – 18

На низком уровне оказались 3 обучающихся, что составило 19%. Обучающиеся набрали от 0 до 6 баллов.

На среднем уровне оказались 9 человек, что составило 56%. Обучающиеся набрали от 7 до 13 баллов.

На высоком уровне оказались 4 человека, что составило 25%.

Обучающиеся набрали от 14 до 18 баллов (рисунок 4).

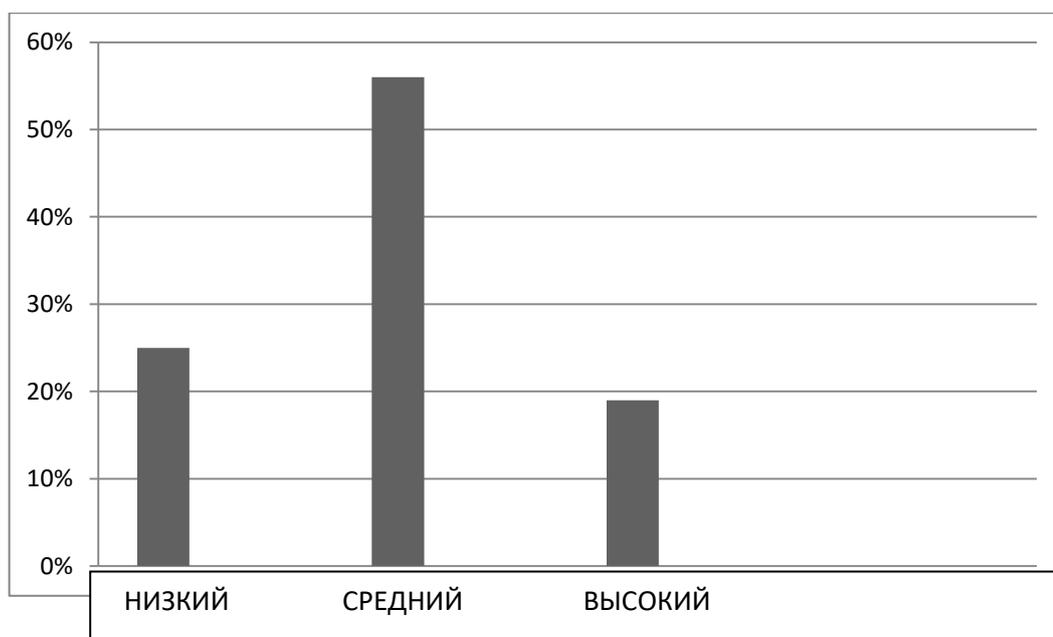


Рис.4 – Результаты исправления текста с ошибками

За все выполненные задания класс из 16 человек мог набрать 576 баллов, по факту класс набрал 265 баллов, что составило 52%. (см. таблицу 4)

Таблица 4 – Уровни сформированности орфографического навыка

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
От 0% до 35%	От 36% до 70%	От 71% до 100%

Полученные результаты позволяют нам судить о том, что обучающиеся 2 «Б» класса находятся на среднем уровне сформированности орфографического навыка, что подтверждает нашу гипотезу.

Для того чтобы достичь более высокого уровня сформированности орфографического навыка нами предложен комплекс упражнений направленный на орфографическую зоркость, выполнение орфографических действий и на орфографический самоконтроль.

2.3. Комплекс упражнений, направленных на формирование орфографического навыка у младших школьников.

При проведении констатирующего среза мы обнаружили ряд трудностей, с которыми, с которыми столкнулись обучающиеся. Отметим лишь ряд основных правил, с которыми дети занкомились на уроках русского языка.

- написание звонкого или глухого согласного в конце или середине слова;
- написание шипящих с гласными (жи-ши, ча-ща, чу-щу);
- звукобуквенный анализ;
- правильное указание количества звуков и букв в слове (транскрипция)
- выделение корня слова и объяснение смысла слова;
- изменение слов по числам;
- написание строчной и заглавной буквы.

Для того, чтобы учениками запомнить орфограммы и не допускать ошибок в написании необходимо выполнять тематические задания.

Мы разработали комплекс упражнений, направленный на формирование орфографического навыка у младших школьников.

Цель – формирование орфографического навыка у младших школьников.

Задачи – сформировать орфографическую зоркость, порядок выполнения орфографических действий (поиск орфограммы, выделение орфограммы, объяснение орфограммы), научиться находить и исправлять орфографические ошибки.

Блок заданий, направленных на формирование умения поиска и выделения орфограмм в слове:

Методы: выполнение упражнений и самопроверка.

Цель : научиться оценивать каждый звук в слове, определять сильную и слабую позицию.

Задачи:

- уметь определять и работать с «трудными» орфограммами;
- подбирать проверочные слова;
- осуществлять анализ звукобуквенного состава слов;
- научиться сопоставлять количество звуков и букв в словах;
- правильно списывать слова, предложения, текст, осуществлять контроль написанного, сравнивая его с образцом.

Задание 1

Направлено на понимание смысла слова, на умение делить слова на одушевленное и неодушевленное, на умение выделять орфограмму.

Вспомни , что такое одушевленные и неодушевленные существительные. Распредели слова по двум группа, 1 группа – одушевленные, 2 группа – неодушевленные, запиши. Подчеркни гласные после шипящих ж, ш, ч, щ.

Ежи, груши, лужи, чум, кочан, шишки, чижи, кружить; чаша, роща, дача, стучать, щука, пушинка, жимолость, куча, стрижи, камыши, живность, шипы, кружится гуща, чаща, чижик, щука, душистый, чудо, животное, туча, мыши, снежинка, чучело, вершина, саранча, рыжик, чайка, щавель, моржи, малыши, ландыши, галчата, овчарка, лещи.

Задание 2

Направлено на умение отличать имена собственные и нарицательные, умение определять границы слова, умение преобразовывать слова в текст, а также на навыки работы с заглавными и строчными буквами.

Расшифруй предложения. Какие слова ты будешь писать с заглавной буквы? Подчеркни заглавные буквы.

МАЛЬЧИК ВАСЯ МУРАВЬЁВ СТРОИТ ДОМ ДЛЯ МУРАВЬЁВ.

НАША МАРТА ВЕРНУЛАСЬ ИЗ МОСКВЫ В КОНЦЕ МАРТА.
ЛЁВА СКВОРЦОВ СДЕЛАЛ ДОМ ДЛЯ СКВОРЦОВ.

Задание 3

Направлено на поиск синонимичных корней, определение смысла слова, выделение морфем.

Прочитай. Определи, где записаны однокоренные слова, а где формы одних и тех же слов. Выдели орфограмму в корне.

Д..ждь-д..жди

Гл..з-гл..за

Сн..г-сн..га

Д..ждь-д..ждик-д..ждливый

Гл..з-гл..зки-гл..азной

Сн..г-сн..говик-сн..гурочка

Задание 4

Направлено на умение определять количество букв и звуков, записывать в транскрипцию, делить на слоги, определять глухость/звонкость, мягкость/твёрдость.

Определи сколько букв и звуков в словах. Раздели на слоги. Запиши транскрипцию.

Ёжик

Йогурт

Вьюга

Пароход

Задание 5

Направлено на понимание согласных/гласных звуков, объяснение почему в транскрипции не указывается тот или иной звук.

Выполни звукобуквенный анализ слов. Подчеркни орфограммы в словах.

Девочка, учитель, ночь.

Блок заданий направленных на формирование умения и развитие навыка подбора проверочных слов

Направлен на разработку алгоритма орфографических действий (поиск, обнаружение орфограммы, работа справилком и подбор проверочного слова).

Методы: выполнение упражнений и самопроверка, обмен информацией с другими учениками.

Цель : научиться пользоваться правилами, так как происходит осознание орфограммы.

Задачи:

- отыскать орфограмму;
- выявить ее тип;
- наметить метод решения задачи;
- научиться подбирать проверочные слова.

Задание 1

Направлено на умение различать морфемы, умение выделять морфемы графически, верно вставлять пропущенные буквы и объяснять свой выбор.

Запиши, вставь пропущенные буквы. Выдели в какой части слова пропущена буква. Подчеркни орфограммы.

Наступил октябр... Завяли последние цветы. Поникла травка. Холодный ветер срывает с деревьев листья. Небо затянуло тучами. Л..ют частые дожди. Такою погоду осен..ю называют ненаст..ем. А ноч..ю появляются первые заморозки.

Задание 2

Направлено на умение проверять и анализировать свои ошибки и ошибки одноклассников, умение производить деление слов по категориям ,при этом руководствуясь правилом (см. таблицу).

Запиши текст. Исправь ошибки. Подбери проверочные слова, где это возможно. Подчеркни орфограммы. Заполни таблицу.

Наступила большая засуха. Пыл стояла над полями Ручьи и речьки высохли. на траве нет росы. Длинные сухие ветки деревьев трещат от жары.

Молодые бирёзки и дубки опустили свои листочки. вдруг появилась туча. Замолчали птицы. ударил сильный гром Он уходил через поля и леса на юг. полил дожд. Травка, деревья осветилис. Как всё кругом стало радостно.

Слово с ошибкой	Правильное слово	Объяснение правила
Гара	Гора – горы	Безударная гласная в корне слова
Празник	Праздник – празден	Непризносимая согласная в корне слова

Задание 3

Направлено на верное написание буквы в корне слова, с помощью подбора проверочных слов, на определение звонкого или глухого звука в корне слова.

Прочитай слова. Объясни как ты будешь выбирать букву для каждого слова. Подчеркни пропущенную букву. Подбери проверочные слова.

Б или П? Сутро.. , укро... , улы...ка , кно..ка, пробу...ь.

З или С? Расскa.., ска..ка, пока.., и..ба, зу...

В или Ф? шка.., жира.., шо.., обу..ь

Задание 4

Направлено на умение изменять слово, находить орфограмму, подбирать проверочное слово.

Спиши, изменяя форму каждого слова из скобок. Подчеркни трудные орфограммы. Подбери проверочное слово.

Много глаз ,(гнезда,коровы, рыбы, шуб, сапоги)

Задание 5

Направлено на понимание значений слов, умение определять и выделять корень,подбирать проверочные слова.

Выдели корни в словах. Объясни значение слов. Вставь пропущенные буквы. Выдели орфограммы. Подбери проверочные слова.

Зано.., н...сильщик, отн..сить, н..сище, н...совой, , г...ремыка, г...ревать, тр...вить,, тр...ва, тр..вяной.

Блок заданий, направленных на развитие орфографического самоконтроля.

Направлен на обработку орфографического самоконтроля.

Методы: выполнение упражнений и самопроверка, обмен информацией с другими учениками,самопроверка.

Цель : научиться исправлять ошибки самостоятельно, опираясь на знания и правила.

Задачи: . Самостоятельный поиск и исправление ошибок.

2. Самостоятельное исправление ошибок, только подчёркнутых учителем или отмеченных на полях тетради при помощи условных знаков.

3. Самостоятельное написание слов, в которых есть ошибки.

4. Составление предложений со словами, в которых были допущены ошибки.

5. Работа с орфографическим словарём.

Задание 1

Направлено на умение делить слово на слоги верно, комбинировать буквы, чтобы из них получилось слово.

Расставь слоги в словах правильно, запиши полученные слова. Выдели орфограммы.

Жойч.. - _____,

Кащ.. - _____,

Гав..ю - _____,

Щ..уго - _____,

Каю.. - _____,

Чеч..ло - _____,

Ч..выру - _____.

Задание 2

Направлено на умение определять какую букву необходимо вставить в корне слова.

Спиши слова. Какую букву ты вставишь? А или О? Выдели орфограммы в корне слова. Подбери проверочные слова.

М..лыш, к..льцо, ст..ловая, гл..зок, в шк..фу, с..лёный, ш..гать, п..лянка, б..льшой, вр..чи, ..кно.

Задание 3

Направлено на умение различать части речи, умение подбирать заголовок к тексту, соответствующий смыслу.

Прочитай. Озаглавь текст. Вставь пропущенные буквы. Подчеркни орфограммы. Выдели корни у прилагательных.

С..нтябрьское утро. Иду по л..сной тр..пинке. Тр..ва в р..се. На траве следы моих сапо... Летит с дерев..ев з..лотая листва. На земле ковёр пёстрых лист..ев. У к..рней старой сосны вижу грибки. Это осе..ние опята.

Задание 4

Направлено на умение отличать имена собственные и нарицательные, определять из какого произведения взят фрагмент текста.

Прочитай. Назови сказку К. Чуковского. Определи с какой буквы ты будешь писать слова. Запиши. Подчеркни орфограмму.

К А(а)йболиту пришли его друзья: и Таня, и Ваня, и П(п)ента, и старый моряк Р(р)обинзон, и свинка Х(х)рю-Х(х)рю, и обезьянка Ч(ч)ичи, и утка К(к)ика, и попугай К(к)арудо, и сова Б(б)умба, и собака А(а)вва, и Т(т)янитолкай... Доктор угостил их мёдом, леденцами и пряниками, а также сладкими плодами, которые ему прислали из Страны Обезьян.

Почему некоторые слова написаны с заглавной буквы? Выпишите сначала имена людей, затем названия животных и их клички. Подчеркните заглавные буквы в именах собственных и изученные орфограммы в именах нарицательных (названиях животных).

Задание 5

Направлено на умение изменять форму слова, обнаруживать орфограмму в корне или окончании.

Измени число у существительных. Подчеркни опасные места.

Воробей-

Дерево-

Крыло-

Ручей-

Стул-

Выводы по II главе

Экспериментальная работа по определению сформированного орфографического навыка у младших школьников проводилась на базе общеобразовательной средней школы № 2 г. Кодинска.

В констатирующем исследовании принимали участие обучающиеся 2 «Б» класса в количестве 16 человек.

Нами был определен список критериев и исследующих их методик. Исследование показало, что актуальное состояние процесса формирования орфографического навыка в начальной школе находится на среднем уровне. Учащимся данного уровня свойственно частичное знание орфографических правил, с помощью которых возможно верное написание слов и предложений.

Учащиеся не в полном объеме называют и объясняют правила, описание незнакомой орфограммы вызывает затруднение. При работе с орфограммами учащимся со средним уровнем требуется помощь учителя или одноклассника для верного написания текста, для понимания его содержания.

По результатам констатирующего эксперимента нами был разработан комплекс упражнений, с помощью которого ученики смогут сформировать орфографический навык.

Заключение

Проблема формирования орфографического навыка – это одна из актуальных проблем, стоящая перед школой на протяжении всего ее исторического развития. Но, несмотря на ее возраст, проблема орфографической грамотности до сих пор не решена и вряд ли может быть решена окончательно.

Орфографическое правильное письмо предполагает умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие сформированности орфографического навыка. На протяжении всей истории методики обучения орфографии высказывалась мысль о том, что важным при обучении грамотному письму является умение школьников замечать встречающиеся при письме трудности. Внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сознательное отношение к работе, волевое напряжение – всё это имеет большое значение в формировании орфографических умений у младших школьников.

Таким образом, суть проблемы формирования орфографических умений учащихся начальных классов определяют противоречия между:

- декларируемой приоритетностью формирования орфографических умений и неудовлетворительным положением дел в практике формирования орфографических умений у младших школьников;

требованием современного образования в необходимости формирования орфографических умений у учащихся и отсутствием технологии формирования орфографических умений у младших школьников.

Список используемой литературы

1. Азова О. И. Дифференциальная диагностика дизорфографии у младших школьников // Школьный логопед. – 2015.– №5–6. – С. 12–21.
2. Азова О.И. Дизорфография: монография. М.: ТЦ Сфера, 2015. – 326 с.
3. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.: Педагогика, 1998. – 164 с.
4. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков.–М.: Просвещение, 1987. – 326 с
5. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987.
6. Соловейчик М.С, Жеден П.С. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. СПб.: Азбука, 2013. 383 с.
7. Арямова О.С. Обучение решению орфографических задач // Начальная школа. 1999. № 4. С. 17–21.
8. Бельтюков Б.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. – М.: Педагогика, 2007. – 176 с.
9. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1996.
10. Бондарко Л.В. Звуковой строй современного русского языка.–М.: Просвещение, 2017.–175 с.
11. Буркова Т. В. К. Д. Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию // Начальная школа. 1998. № 11. С. 82–85.
12. Возрастная и педагогическая психология/ Под ред. М. В. Гошезо – М.: Просвещение, 1991. – 512с.
13. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.,
14. Гвоздев А.Н. Основы русской орфографии. М.: Ленанд, 2016. 122 с.

15. Дарина Т.Ю. Использование элементов программирования при изучении безударных гласных в корне / Т.Ю. Дарина // Начальная школа. – 1997. – № 12. – С. 66-67.
16. Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах / Под ред. М. С. Соловейчик. М. : Просвещение, 1992. С.
17. Жедек П.С. Методика обучения орфографии/ Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах. –М.: Просвещение. 1995.- 143с.
18. Жеребило Т.В. Термины и понятия лингвистики: Синтаксис: Словарь-справочник. – Назрань: Пилигрим, 2011. – 156 с.
19. Жеребило Т.В. Термины и понятия: методы исследования и анализа текста; Словарь-справочник. – Назрань: Пилигрим, 2011.- 108 с.
20. Жеребило Т.В. Учебный словарь по стилистике русского языка и культуре речи. – Грозный: Изд-во ЧИГПИ, 1992. – 159 с
21. Жеребило Т.В. Языковое состояние в условиях билингвизма (на примере Чеченской Республики). 2-е изд., испр. и доп. – Назрань: Кеп, 2016.- 198 с.
22. Жуйков С.Ф. Формирование орфографических действий (у младших
23. Занков Л.В. О начальном обучении. М.: Просвещение, 2012. 199 с.
24. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. М. : Просвещение, 1999. 271 с.
25. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 464 с.
26. Львов М.Р. Обучение орфографии в начальных классах//Начальная школа. – 1984. - ... с.

27. Львов М.Р. Основы обучения правописанию в начальной школе. М.: Прометей, 1988. - ... с.
28. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. М. : Просвещение, 1990. 361 с.
29. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальной школе / М.Р. Львов. – М., 2007. – 345 с.
30. Львова С.И. Орфография. Этимология на службе орфографии: пособие для учителя / С.И Львова. – М.: Рус. слово, 2011. – 142с.
31. Максимов, Л.Ю. Русский язык: учебник для студентов пед. института / Л.Ю. Максимова. – М.: Просвещение, 1980. – 190 с.
32. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов фак. нач. обучения и учителей нач. кл. / под ред. Т. Г. Рамзаевой. – М.: Высшая школа, 2003. – 167 с.
33. Никитина Л.А. Правописание непроизносимых согласных в корне слова//Начальная школа. –2002. -№5.
34. Оберемченко В. Н., Мусаилова В.А, Цой Л.П. Организация словарно-орфографической работы по формированию орфографических навыков у младших школьников» / Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики» (г. Пенза, 7–8 октября 2019 г.). - С. 67–71.
35. Примерная основная образовательная программа начального общего образования // Протокол № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию. – 2015. – 339 с.
36. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 400 с.
37. Разумовская Л.И. Методика обучения орфографии в школе: Кн. для учителя 2-е изд., доп. –М.: Просвещение, 2005. – 187 с.
38. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в школе. – М.: Владос, 1992.

39. Романова М. А. Развитие познавательных способностей в контексте когнитивной психологии // Ярославский педагогический вестник. 2008. – № 2 (55). – С. 62–66.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер, 2005.
41. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. М.: Просвещение, 1993. №12.
42. Савинова З. А. Виды работ по формированию орфографической зоркости // Начальная школа. 1996. № 1. С. 45-47.
43. Селезнёва М.С. Работа по развитию орфографической зоркости // Начальная школа. 1997. № 1. С. 81-84.
44. Соловейчик М.С., Жедек П.С., Светловская Н.Н., Цукерман Г.А., Горецкий В.Г., Кубасова О.В. и др. М.: Академия, 1997. – 383 с.
45. Текучев, Алексей Васильевич. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
46. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Академия, 1945. – 468 с.
47. Федеральные государственные образовательные стандарты. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 1.09.20 г.).
48. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. 2011. № 1. С. 4–25.
49. Федоренко Т. Г. Моделирование педагогических ситуаций в процессе развития коммуникативной компетентности будущего учителя начальных классов: автореф. дис.. канд. пед. наук. -М., 2005. - 24 с.
50. Федоренко Т.Г. Развитие речи детей младшего школьного возраста в процессе внеурочной деятельности по русскому языку // Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. / Ответственные редакторы С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. 2018. С. 331–334.

51. Фролова, Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников / Л.А. Фролова. – М.: Академия , 2001. – 220 с.

52. Шевердина Н.А. Справочник для начальной школы / Н.А. Шевердина. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 365 с.

Приложение А

Общие результаты проведенного исследования

№ п/п	Диктант		Списывание		Исправление ошибок в тексте		Орфографический навык	
	балл	уровень	балл	уровень	балл	уровень	балл	уровень
1.Алина А.	14	в	16	в	15	в	45	в
2.Мирон Б.	17	в	12	с	9	с	38	с
3.Алиса Б.	7	с	8	с	7	с	22	с
4.София Д.	10	с	7	с	12	с	29	с
5.Константин Е.	8	с	9	с	8	с	25	с
6.Артемий Ж.	2	н	4	н	3	н	9	н
7.Ева Ж.	15	в	14	в	16	в	45	в
8.Миррослава И.	8	с	9	с	8	с	25	с
9.Марк К.	9	с	7	с	7	с	23	с
10.Карим К.	3	н	2	н	4	н	9	н
11.Роман Л.	9	с	15	в	9	с	33	с
12.Никита М.	4	н	7	с	8	с	19	н
13.Яна Н.	3	н	5	н	6	н	14	н
14.Эмиль П.	2	н	5	н	3	н	10	н
15.Ли́ка Т.	8	с	7	с	9	с	24	с
16.Станислав Я.	15	в	14	в	17	в	46	в

Общие результаты констатирующего исследования

Измеряемый параметр (методика)	Уровни сформированности орфографического навыка					
	Низкий		Средний		Высокий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Методика «Словарный диктант»	5	32%	7	50%	4	18%
Методика «Списывание текста»	4	25%	8	50%	4	25%
Методика «Исправление текста с ошибками»	4	25%	9	56%	3	19%

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

я. Алишев Ильмир Рагымович
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

на тему: Особенности фреквентации
клубов у младших школьников
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по
адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

01.06.2021

Дата

Ильмир
Подпись

Отчет о проверке на заимствования №1



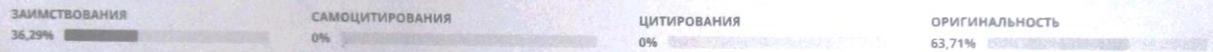
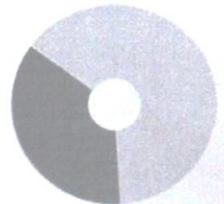
Автор: nick.valyanov@yandex.ru / ID: 2818702
 Проверяющий: (nick.valyanov@yandex.ru / ID: 2818702)
 Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - users.antiplagiat.ru

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 3
 Начало загрузки: 11.05.2021 19:36:40
 Длительность загрузки: 00:00:02
 Имя исходного файла: ВКР Лапцевич Ю.pdf
 Название документа: ВКР Лапцевич Ю
 Размер текста: 69 кБ
 Символов в тексте: 70725
 Слов в тексте: 8402
 Число предложений: 568

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Начало проверки: 11.05.2021 19:36:42
 Длительность проверки: 00:00:03
 Комментарий: не указано
 Модули поиска: Интернет



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
 Самоцитирования — доля фрагментов текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника, автором или соавтором которого является автор проверяемого документа, по отношению к общему объему документа.
 Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.
 Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.
 Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.
 Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.
 Заимствования, самоцитирования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.
 Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	9,55%	10,08%	здесь (1/9) http://superinf.ru	03 Авг 2014	Интернет	30	33
[02]	0%	10,08%	2. Психологическая характеристика овладения орфографией младшими школьниками http://lib2.podelise.ru	14 Авг 2016	Интернет	0	33
[03]	0%	10,08%	здесь http://superinf.ru	27 Ноя 2016	Интернет	0	33

Еще источников: 17
 Еще заимствований: 26,74%

В.В. Васильев
 И.А.
 канд. физ.-мат. наук,
 доц. каф. ТИИИО

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

Лапцевич Юлии Вадимовны
по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвину- тый уровень сформиро- ванности компетенций	Базовый уровень сформиро- ванности компетенций	Пороговый уровень сформиро- ванности компетенций
ОК-1 способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения			+
ОК-2 способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции			+
ОК-3 способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве		+	
ОК-4 – способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия;		+	
ОК-5 – способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные особенности			+
ОК-6 – способность к самоорганизации и самообразованию;			+
ОК-7 – способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности			+
ОК-8 – готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность		+	
ОК-9 – способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций		+	
ОК-10 – способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности		+	
ОПК-1 – готовность сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности			+
ОПК-2 – способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся			+
ОПК-4 – готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативными требованиями			+
ОПК-5 – владение основами профессиональной этики и речевой культуры;			+
ОПК-6 – готовностью к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся.		+	
ПК-1 – готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов			+
ПК-2 – способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики			+
ПК-3 – способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;			+
ПК-4 – способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов;			+

ПК-5 – способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся			+
ПК-6 – готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса.			+
ПК-7 – способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности.			+
ПК-11 – готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования			+
ПК-12 – способность руководить научно-исследовательской деятельностью обучающихся			+

В процессе работы Лащевич Юлия Вадимовна продемонстрировала преимущественно пороговый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент при выполнении выпускной квалификационной работы отличался низкой степенью заинтересованности и самостоятельности, что отразилось на содержании работы, в том числе разработке комплекса упражнений, направленных на формирование орфографического навыка.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Оформление ВКР в целом соответствует предъявляемым требованиям.

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

« 15 » июня 2021 г.

Научный руководитель



/ Н.А. Вальянов, к. филол. н., доц.