

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВО 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 русского языка и методики его преподавания

**ХОРОШЕВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА**  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ**

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к. ф. н., доцент Спиридонова Г.С.

17.12.2018   
(дата, подпись)

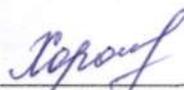
Научный руководитель  
к. п. н., доцент Басалаева М.В.

  
\_\_\_\_\_

Дата защиты

21.12.2018  
\_\_\_\_\_

Обучающийся  
Хорошева И.С.

17.12.2018   
(дата, подпись)

Оценка

отлично  
(прописью)

Красноярск, 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
<b>Глава 1.</b> Теоретические основы исследования проблемы развития орфографической зоркости у младших школьников.....	6
1.1. Сущность орфографии и ее основные принципы.....	6
1.2. Психолого – педагогические основы формирования орфографической зоркости в начальных классах.....	22
1.3. Методические особенности организации деятельности обучающихся при формировании орфографической зоркости.....	29
Выводы по Главе 1.....	41
<b>Глава 2.</b> Опытное – экспериментальное исследование по развитию орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка.....	42
2.1. Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости у младших школьников.....	50
2.2. Результаты исследования уровня сформированности орфографической зоркости у обучающихся начальных классов.....	50
2.3. Опытное – экспериментальная работа по развитию орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка.....	62
Выводы по Главе 2.....	73
Заключение.....	75
Список литературы.....	77
Приложение А	
Приложение Б	
Приложение В	

## **ВВЕДЕНИЕ**

Формирование орфографической грамотности в современной школе в условиях ФГОС одна из главнейших задач обучения русскому языку младших школьников.

Она является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении.

По признанию ведущих психологов и методистов (Л.И.Айдарова, Н.Н.Алгазина, М.Т.Баранов, Д.Н.Богоявленский, М.Р.Львов, Н.С.Рождественский, М.М. Разумовская и др.), главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, то есть решение орфографической задачи. Однако решение орфографической задачи возможно при условии, если ученик видит объект применения правила – орфограмму. Значит, умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, первым этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Неумение выделять орфограммы при письме – одна из главных причин, тормозящих развитие орфографического навыка. Не «реагируя» на орфограммы, школьники пишут с ошибками в полной уверенности, что пишут верно. Правила в этом случае оказываются ненужными, ученики о них зачастую и не вспоминают[23].

**Актуальность** данной темы обусловлена сохранением орфографических ошибок в работах учащихся, а также требованиями ФГОС начального общего образования, где в содержательной линии раздела «Орфография и пунктуация» говорится, чему должен и может научиться выпускник начальной школы:

- осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки;
- подбирать примеры с определённой орфограммой;

– при составлении собственных текстов перефразировать записываемое, чтобы избежать орфографических и пунктуационных ошибок;

– при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающих предотвратить её в последующих письменных работах. Одной из главных задач учителя является научить ребенка видеть «опасные места» при письме[50].

Поэтому, проблема развития орфографической зоркости является актуальной, что и определило выбор темы нашего исследования.

**Цель исследования:** выявить особенности развития орфографической зоркости младших школьников и разработать комплекс упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости младших школьников.

**Объект исследования:** процесс развития орфографической зоркости младшего школьника.

**Предмет исследования:** актуальное состояние сформированности орфографической зоркости младшего школьника и условия повышения эффективности процесса развития орфографической зоркости младшего школьника.

**Гипотеза:** орфографическая зоркость характеризуется такими критериями, как: умение определить ошибкоопасное место в слове; тип орфограммы; осуществлять самопроверку и потенциально сформирована у обучающихся 3 класса преимущественно на среднем уровне.

В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого–педагогическую, методическую литературу по теме исследования;

- 2) определить актуальный уровень сформированности орфографической зоркости у обучающихся 3 классов;
- 3) провести статическую обработку результатов исследования и представить их в виде таблиц и диаграмм;
- 4) объяснить полученные результаты и убедиться, что гипотеза верна (или не верна);
- 5) определить условия, которые позволят повысить уровень орфографической зоркости у младших школьников;
- б) разработать комплекс заданий для повышения уровня орфографической зоркости у младших школьников с учетом выявленных условий и способов улучшения орфографической зоркости у младших школьников.

Для решения поставленных задач использовались теоретические методы:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- работа с информационными источниками (книгами, журналами, документами, Интернетом);
- сравнение и обобщение результатов исследования.

А также эмпирические методы: эксперимент

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ ООШ №3 г. Сосновоборска.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1. Сущность орфографии и ее основные принципы

«Современное письмо состоит из трех частей, построенных одна на другой: алфавита, графики и орфографии»; в начальных классах детей необходимо обучать письму во всех элементах, в их взаимосвязи. И методика правописания не должна отгораживаться от букварной работы, от обучения графике, от формирования у младших школьников графических умений и навыков. Выбор написания из числа вариантов, допускаемых графикой, – это уже область орфографии, правила, которые обеспечивают единообразие написания родственных слов, единообразие написания родственных слов, единообразие обозначения грамматических форм, единообразие обозначения собственных имен, в отличие от нарицательных и прочее. Все написания, которые устанавливаются правилами – указаниями и запрещениями в системе орфографии, имеют обоснование, чаще всего связанное с морфемным составом слова, с его грамматической принадлежностью и формой». [2].

Развернутое определение орфографии дает В.Ф. Иванова:

Орфография это:

- 1) исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество;
- 2) правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты;
- 3) соблюдение принятых правил (в этом случае говорят о хорошей или плохой орфографии рукописей, писем, диктантов и далее печатных изданий);

4) часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний (а иногда и официально разрешающая их вариантность). [16].

Правила орфографии определяют выбор написаний в следующих пяти областях письма, в соответствии с которыми различаются пять разделов орфографии:

- 1) при обозначении звуков буквами в словах: правила правописания безударных гласных в корнях слов, в приставках и других морфемах; звонких и глухих согласных в слабых позициях, в корнях слов и других морфемах; двойных согласных на стыке морфем и тому подобное;
- 2) при выборе слитного или раздельного написания слов, а также так называемого полу слитного (дефисного) написания;
- 3) при употреблении прописных и строчных букв в начале предложения и в именах собственных;
- 4) при переносе слов, их частей с одной строки на другую;
- 5) при аббревиатуре, то есть неграфическом сокращении слов. [37].

Природу русской орфографии обычно определяют с лингвистических позиций - с точки зрения фонологии, морфемики и прочее. Разные орфографические явления, типы орфограмм при этом подводятся под морфологический, фонетический, традиционный и иные принципы, что помогает в выборе методов и приёмов обучения не орфографии вообще, а каждому конкретному типу орфограмм. Понимание природы орфографии, её свойств раскрывается через её принципы, то есть основные положения и теории. [20].

Современное русское правописание опирается на определенные принципы. Понять принцип орфографии - значит увидеть её систему и воспринять каждое её отдельное правило как часть системы, понять орфографическое правило и каждую орфограмму во взаимосвязях грамматики, этимологии, истории языка. В теории русской орфографии указываются морфологический, фонетический, традиционный принципы, а также дифференцирующие написания. [37].

В. Ф. Иванова дает следующее определение; «Морфологический принцип – это такой принцип обозначения позиционно чередующихся фонем, при котором сохраняется графическое единообразие морфемы; для достижения этой цели фонемы, находящиеся в слабых позициях, обозначаются буквами, которые адекватны фонемам сильных позиций». [17].

Проверка орфограмм, пишущихся по морфологическому признаку, включает в себя: во-первых: понимание значения проверяемого слова или словосочетания, без чего невозможно подобрать родственное проверочное слово, определить падежную форму, собственное имя и т.п.; во-вторых: анализ морфологического состава слова, умение определить место орфограммы, что важно для выбора и применения правила; в-третьих: фонетический анализ, определения слогового состава, ударных и безударных слогов, выделение гласных и согласных, уяснение слабых и сильных позиций фонем, позиционных чередований и их причин; в-четвертых, грамматический анализ слова (словосочетания) – определение части речи, формы слова, например: имя существительное, первого склонения, стоит в д.п., ед.ч., и т.д.

Ведущее положение морфологического принципа русской орфографии определяет и методику обучения правописанию: последняя строится на сознательном, аналитическом подходе к языку, на понимании значений слов и их сочетаний, текста, грамматических категорий и форм, фонемного состава слова.

Морфологическому принципу соответствуют следующие орфографические темы, изучаемые в начальных классах: правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных, кроме непроверяемых слов, которые пишутся по другому принципу; правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных в приставках и суффиксах, на стыках морфем (кроме отдельных случаев, например, приставок на «-з», которые пишутся по другому принципу, этот случай в начальных классах не изучается); правописание безударных гласных в окончаниях словоформ: в падежных окончаниях 1-го, 2-го и 3-го склонений имён существительных, в падежных окончаниях имён прилагательных, в личных окончаниях глаголов 1-го и 2-го спряжений настоящего и будущего времени; перенос слов со строки на строку, поскольку при переносе соблюдается не только слоговое, но и морфемное деление слов; в определённой мере морфологический принцип действует и в слитно-раздельных написаниях слов, в частности, в различении приставок и предлогов, а также в употреблении «Ъ» после приставок, поскольку применение соответствующих правил требует морфемного анализа слов и определение их морфологических признаков. [33].

Даже такие орфографические темы, как обозначение мягкости согласных на письме, употребление заглавной буквы в именах, двойные согласные, также опираются на морфологические знания и умения детей.

Итак, морфологический принцип является основным принципом русской орфографии. Как было сказано выше, суть его заключается в том, что все значимые части слова (корни, приставки, суффиксы, флексии), повторяющиеся в разных словах и формах, пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся в том или ином положении.

Нарушают морфологический принцип орфографии некоторые отступления и написания, отвечающие фонетическому принципу.

**Фонетический принцип** обоснован В. К. Тредиаковским в 1748 году как основной в русском правописании.

Важным является вопрос, какие звуки и с какой детализацией следует обозначать при фонетическом принципе. В практическом письме, отмечает В. Ф. Иванова, «и при фонетическом принципе правописания могут и должны обозначаться только фонемы». [17].

Фонетический принцип правописания с появлением понятия и термина «фонема» можно было бы назвать фонемным принципом правописания, но поскольку в современной лингвистической литературе этот термин используется в другом смысле, удобнее оставить его прежнее наименование.

В. Ф. Иванова дает следующее определение: «Фонетический принцип – это такой принцип обозначения фонем, когда фонемы слабых позиций, с которыми чередуются фонемы сильных позиций, обозначаются буквами, адекватными фонемам слабых позиций на основе прямой связи фонема – адекватная ей буква». [16].

Фонетический принцип заключается в том, что буква обозначает не фонему, а звук, выступающий в слабой позиции. Фонетический принцип орфографии обычно проявляется при передаче на письме фонетических чередований в одной и той же морфеме (по фонематическому принципу фонетические чередования на письме не передаются). [42].

В системе орфографических правил есть и такие, которые опираются на фонетический принцип и находятся в резком противоречии с ведущим, морфологическим принципом. Противоречие состоит в том, что морфемы (в данном случае - приставки на- -з) пишутся не единообразно, а в зависимости от произношения, отражая позиционное чередование. Приставки из-, ис-, раз-, рас-, вз-, вс-, через-, черес- и другие морфологическому принципу не подчиняются. Согласно правилу, эти приставки пишутся с буквой З перед гласными или звонкими согласными, а в остальных случаях - с буквой С:

«безымянный», но «бесконечный». Нетрудно заметить, что написание З- (С- в этом примере соответствует произношению, т.е. подчинено фонетическому принципу. [14].

Правила, опирающиеся на фонетический принцип и противоречащие морфологическому, вызывают у учащихся затруднения, разрушают только что начавшиеся формироваться у них представления о системе орфографии, противоречат общему принципу проверки гласных и согласных в слабых позициях.

Поскольку правила, опирающиеся на фонетический принцип, противоречат формирующемуся у детей пониманию системы русской орфографии и вообще, трудные для усвоения, то в курсе начальной школы они не изучаются. Но слова, содержащие такие орфограммы, младшие школьники встречают в письменной речи и пишут их, усваивая на практической основе путём запоминания.

Можно подчеркнуть, что случаи, подобные правописанию приставок на -з-, немногочисленны: другие принципы орфографии, в основном не противоречат, а, наоборот, поддерживают морфологический принцип русской орфографии. Таков третий принцип - традиционный (исторический). Согласно этому принципу многие слова пишутся по традиции, без проверки правилами.

**Традиционный принцип** русской орфографии заключается в том, что употребляется написание, закрепленное традицией. Традиционные написания надо запоминать.

Традиционный принцип орфографии выступает не только в тех случаях, когда фонема не может быть поставлена в сильную позицию, но и тогда, когда существует чередование фонем в сильной позиции одной и той же морфемы. Например, *зарев* – *зори* – в безударном положении здесь тоже гиперфонема:

з/о\а/ря. Выбор а или о в словах заря, зоревать определяется традицией. Гласные в корне *клон-/ клан-* могут быть ударными: *клонится, кланяться*. Выбор буквы о для безударных случаев основан на традиции: *склонить, наклонение*.

Традиционные написания могут соответствовать этимологии слова. Так, в словах *собака, товар, сапог* сохраняется древнейшее, этимологически верное написание. Слова *завтрак, калач* также пишутся в соответствии с традиционным принципом. [3].

Итак, традиционно-исторические написания – это такие написания, которые не зависят ни от морфем, ни от произношений, а сохраняется письмо по традиции.

В рамках традиционного принципа, в целом не противоречащего общим правилам русского письма и ведущему принципу русской орфографии – морфологическому, есть несколько случаев, противоречащих общей системе.

Традиционное написание сочетаний ЖИ, ШИ, с буквой «и», ЧА,ЩА, с буквой «а», ЧУ, ЩУ с буквой «у» противоречит общему правилу русской орфографии, согласно которому после твердых согласных следует писать не «и», а «ы», после мягких - не «у», «а», а «ю», «я».

Морфологическому принципу противоречит традиционное написание отдельных слов: «калач» (по морфологическому принципу следовало бы писать «колач»). [46].

Если морфологические написания проверяются и усваиваются на основе фонетического, словообразовательного и грамматического анализа слов и их сочетаний, то традиционные написания – в основном на запоминании, в порядке так называемой словарно–орфографической работы. Запоминание в начальных классах играет важную роль, им нельзя пренебрегать, наоборот,

нужно разрабатывать глубокую систему мотиваций, игровых методик, облегчающих детям запоминание слов с трудными написаниями.

С развитием фонологии, с введением в научный обиход понятия фонемы, был предложен новый, фонематический принцип, который некоторые ученые – лингвисты определяют как основной принцип русской орфографии. Но, как говорилось выше, ведущая роль в проверке орфограмм принадлежит морфологическому подходу: необходимо знать, в корне, суффиксе, приставке или окончании находится орфограмма. И без морфологического подхода фонемный способ проверки слеп и применим лишь в простейших, очевидных случаях типа «вода» – «воды» или «луг» – «луга».

Невозможно проверить написание слов [р шот], [длинный], [шыл] и множество других орфограмм, если не прибегать к морфологическому анализу. Морфологический принцип и все эти случаи объясняет; иными словами, морфологический принцип шире фонематического, он охватывает значительно большее количество орфограмм, чем фонематический. Авторы большинства учебных пособий для вузов рассматривают морфологический и фонематический принципы в тесной связи, но однако не равноправными, так как фонематический принцип есть часть морфологического. [17]. Проблему формирования орфографической зоркости исследовали М.Р. Львов, М.М. Разумовская, Н.С. Рождественский, М.Т. Баранов, Д.Н. Богоявленский и другие. Они подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько у пишущего развита способность обнаруживать орфограммы. Отсутствие соответствующего умения – орфографической зоркости – названные авторы считают важнейшей причиной орфографических ошибок.

Остановимся на определении понятия «орфографическая зоркость». М.Р. Львов дает следующее определение: «орфографическая зоркость» – это способность (или умение) быстро обнаруживать в тексте орфограммы и

Определять их типы. Орфографическая зоркость предполагает также умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные или чужие)» [26].

Орфографическая зоркость сформирована, если выработано умение обнаруживать звук в слабой позиции. Орфографическая зоркость развивается постепенно. При систематической тренировке зоркость автоматизируется и становится частью орфографического навыка, обеспечивая успешное выполнение орфографического действия. [10].

Когда пишущий осознает наличие орфограммы в слове, он выполняет орфографическое действие.

Орфографическое действие – это деятельность пишущего, который намеренно обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове.

П.С. Жедек в орфографическом действии выделяет две ступени:

- 1) постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
- 2) решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом). [13].

Орфографическое действие – это сознательное действие, а не навык. Орфографический навык – это автоматизированное действие, которое вырабатывается «сначала как действие сознательное, а затем подвергается автоматизации» [25].

Для обучения орфографии по мнению М.Р. Львова, необходимо выявить природу орфографического навыка, вскрыть психолого – дидактические основы его формирования, учитывая роль и место в этом процессе фонетических, грамматических, а также специальных орфографических умений. Необходимо учитывать следующие положения:

1. Слух, речедвигательные восприятия, зрение, руководительные ощущения - предпосылки правильного письма, тот чувственный опыт, который необходим для формирования навыка письма.
2. Орфографический навык – это автоматизированное действие, которое вырабатывается «сначала как действие сознательное, а затем подвергается автоматизации».

Орфографический навык основывается на ряде навыков и умений, таких, как навык письма букв, умений анализировать слово с фонетической точки зрения, устанавливать его морфемный состав, обнаруживать орфограммы, определять ее тип. [25].

Исходя из того, что орфографический навык, как действие – сложное, формируется на основе целого комплекса знаний и умений, необходима строгая взаимосвязь между всеми компонентами, образующими фундамент того или иного орфографического навыка.

М.Р. Львов выделяет условия, необходимые для формирования орфографических навыков: высокий научный уровень преподавания орфографии; связь между формированием орфографических навыков и развитием речи; знание орфографических правил; знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил; упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило.

Большое значение для формирования орфографического навыка имеет система упражнений. Она строится, прежде всего, с учетом усложнения условий, в которых протекает формирование навыка.

На начальном этапе формирования навыка все внимание учащихся сосредотачивается на осознании сущности правила и его применения, т.е. решение орфографической задачи.

Львов М.Р. выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник решая орфографические задачи:

- 1) увидеть орфограмму в слове;
- 2) определить ее 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. [23].

Результаты обучения орфографии зависят от того, насколько развита способность ставить перед собой орфографические задачи.

Ребенка важно научить:

- 1) ставить орфографические задачи (находить орфограммы);
- 2) устанавливать тип орфограммы, то есть правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи;
- 3) осуществлять орфографический самоконтроль. [6].

Ошибки при выполнении орфографического действия могут возникать на любой его ступени. Умение ставить орфографические задачи, как и всякое другое орфографическое умение может формироваться стихийно и целенаправленно.

Решение тесно связано с языковым анализом и синтезом. Трудность орфографической задачи в том, что младший школьник должен сам поставить перед собой задачу. Он должен в процессе письма найти в слове орфограмму и осознать ее как задачу. Время на решение каждой орфограммы ограничено.

Период обучения грамоте – очень ответственный этап для формирования орфографических навыков. Принципиально важно именно в данный период создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показать школьникам неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным, причем нужно двигаться не столько от буквы к звуку, сколько наоборот от звука к букве. В это же время следует формировать 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. [39].

Еще одним важным шагом в развитии умения ставить орфографические задачи является знакомство с наиболее отличительными признаками орфограмм гласных и согласных, и научить детей по этим признакам находить орфограммы.

Главное средство воспитания орфографической зоркости – правильное и своевременное формирование понятий об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы – ставить орфографические задачи – это первоначальный период в обучении правописанию, имеющий свою специальную методику и свои типы орфографических упражнений. [34].

Формирование навыков грамотного письма у младших школьников базируется на усвоении грамматической теории и орфографических правил.

Практическая работа учащихся в большинстве случаев опирается на правила, которые эффективны лишь в случае их точного, уместного и быстрого применения. Малейшая неточность приводит к ошибкам.

Орфографические правила могут быть усвоены и могут применяться на основе определенного уровня владения фонетическим, грамматическим и словообразовательным материалом.

Орфографическое правило – это предписание, устанавливающее обязательное для всех написание, а также определяющее способ проверки.

В правиле можно выделить условия и норму. Орфографические правила бывают различными, но все они унифицируют написание слов, объединенных, прежде всего, на основе грамматической общности. Это облегчает письменное общение и подчеркивает социальную значимость орфографических правил.

«Основное назначение правила – обобщать однородные орфограммы».

Выделяют три группы правил:

1) одновариантные – предполагают для одной и той же фонетической и грамматической ситуации, один определенный вариант написания;

2) двухвариантные – содержат указания на правописание орфограмм, но дает не один вариант, а несколько;

3) правила рекомендации – не содержат информации об образе письма. Они сводятся к рекомендации некоторого приема; применение которого может привести младшего школьника к решению орфографической задачи.

[40].

По самой своей сути усвоение орфографических правил невозможно без определенного уровня владения грамматическим, фонетическим и словообразовательным материалом.

Применить правило – это значит выполнить в определенной последовательности ряд мыслительных операций, направленных на выяснение правильного написания.

Орфографическое правило используется в период обучения и формирования орфографических действий. Отказ от него допускается по мере автоматизации навыка, когда орфографическое правило используется лишь для контроля.

Основные из условий формирования орфографической зоркости связаны с проблемами повторения и овладения приемами или способами выполнения действия.

«Упражнение и правильно понятая и организованная тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которого первоначальное действие совершенствуется и качественно видоизменяется». [46].

Повторение при обучении орфографии, является применением теоретических знаний в практике письма.

Что же совершенствуется в процессе применения правил во время таких повторений. Прежде всего, те мыслительные операции, которые необходимы для решения орфографических задач и которые лежат в основе приемов и способов решения этих задач.

Повторение в процессе образования навыка ценно, таким образом, не только тем, что при повторении закрепляются необходимые орфографические

связи между звуковой и графической формой речи, но и тем, как эти связи образуются: не механически, а осознанно; сами же связи носят не единичный (запоминание слова), а обобщенный характер.

Упражнения в применении правил важны не столько тем, что закрепляют в памяти образцы написания слов, но и тем, что развивают умственные операции, те приемы памяти, которыми необходимо овладеть при выработке орфографических навыков обобщенного характера. [11].

Обучение, учитывающее это обстоятельство, становится обучением орфографии, основывающимся на активной, сознательной деятельности учеников, повышающей уровень умственного развития.

Итак, важнейшими условиями овладения орфографической зоркостью как компонентом орфографического навыка являются:

- 1) знание правил;
- 2) знание приемов, правил и умение их применять;
- 3) упражнения, отображающие эти умения на всех этапах, включая повторение и обобщение.

А также:

- 1) высокий уровень преподавания орфографии;
- 2) связь между сформированием орфографических навыков и развития;
- 3) вариантность дидактического материала, подобранного с учетом типичных затруднений младших школьников в применении орфографических правил. [19].

Итак, большое значение для формирования орфографического навыка имеет система упражнений. Она строится, прежде всего, с учетом усложнения условий, в которых протекает формирование орфографического навыка.

На начальном этапе формирования навыка все внимание учащихся сосредотачивается на осознании сущности правила и его применения, т.е. решение орфографической задачи.

Орфографический навык нельзя принимать за автоматизм подлинный. Многие дети пишут уверенно, не задумываясь, и обычно правильно, по памяти и языковому чувству, но у таких детей, развитых в языковом отношении, могут быть ошибки. Поэтому, преодоление трудностей в обучении грамотному письму и формированию у младших школьников орфографической зоркости во многом зависит от педагога. Если он будет учитывать условия для успешного формирования орфографической зоркости и взаимосвязь между всеми компонентами, образующими фундамент навыков; то во многом облегчит работу младшим школьникам по освоению и выработке орфографической зоркости. [1].

## 1.2. Психолого – педагогические основы формирования орфографической зоркости в начальных классах

Как показывают многочисленные исследования процесса усвоения орфографии, «орфографические навыки формируются в результате опоры не на один только какой-либо психологический фактор – зрение, слух, кинестезию, протекание мыслительной деятельности, – а на их совокупность, как нечто целое, единое, внутренне взаимообусловленное». [20].

Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала. Однако, следует отметить, что развитие орфографической зоркости возможно только при успешном развитии важнейших психических процессов. Поэтому считаем необходимым рассмотреть, на каком уровне формирования находятся мышление, память, восприятие младшего школьника.

Наиболее существенные изменения можно наблюдать в области мышления, которое приобретает абстрактный и обобщённый характер.

Мышление – это «процесс отражения объективной деятельности, составляющий высшую ступень человеческого познания». [29].

Выполнение интеллектуальных операций маленькими школьниками связано с трудностями. Р.П. Ефимкина, рассуждая о новообразованиях младшего школьного возраста, выделяет интеллектуальную рефлексю, подразумевая рефлексю в плане мышления. Ребёнок начинает думать об основаниях того, почему он думает так, а не иначе. Как отмечает психолог, «возникает механизм коррекции своего мышления со стороны логики, теоретического знания. Следовательно, ребёнок становится способен подчинить намерение интеллектуальной цели, способен удержать его в течение длительного времени». [12].

По мнению Р.П. Ефимкиной, дети в младшем школьном возрасте не только лучше запоминают, но и способны размышлять о том, как они это делают.

Мышление ребёнка ограничено проблемами, касающимися конкретных реальных объектов.

Эгоизм, присущий мышлению дошкольника, постепенно убывает, чему способствуют совместные игры, но не исчезает полностью. Конкретно мыслящие дети часто ошибаются, прогнозируя результат. Вследствие этого дети, однажды сформулировав какую-нибудь гипотезу, скорее отвергнут новые факты, чем изменят свою точку зрения.

На смену децентрации приходит способность сосредоточиться на нескольких признаках сразу, соотносить их, учитывать одновременно несколько измерений состояния объекта или события.

У ребёнка развивается также способность мысленно проследивать изменения объекта. Возникает обратное мышление.

Другой отечественный психолог А.А Реан обращает внимание на то, что в младшем школьном возрасте формируется абстрактно– логическое мышление – «особый вид мыслительного процесса, который заключается в использовании понятий и логических конструкций» Если для начальных стадий рассматриваемого возрастного возраста характерно доминирование наглядно-действенного мышления, подчёркивает А.А Реан, то в дальнейшем у ребёнка происходит формирование абстрактно-логического мышления. [38].

Согласно исследованиям Ж.Пиаже, у детей младшего школьного возраста появляется способность к консервации (способности индивида видеть на фоне видимых перемен), классификации (способности классифицировать группу объектов по какому-то признаку) и сериации (способности ребёнка располагать набор элементов в соответствии с имеющейся между ними связью). [30].

Говоря об изменениях мыслительных процессов в младшем школьном возрасте, нельзя не упомянуть о развитии речи. В этот период наблюдается активное развитие речи. Главной особенностью на данном этапе является то, что изучение речи для ребёнка становится целенаправленной деятельностью.

Более того, ребёнок знакомится с совершенно новым для него видом речи – письменной речью. Хотя письменная речь имеет очень много общего с устной (как и устная речь, она является звуковой, поскольку с помощью системы графических знаков передаёт смысл звуков и их сочетаний), она имеет специфически ей присущие характеристики. [7].

Психологическая письменная речь является значительно более сложной, чем устная. Это обусловлено целым рядом факторов и прежде всего использованием в письменной речи условных символов. Сложность письменной речи заключается в необходимости постоянного и практически мгновенного декодирования письменных символов. При этом способность «видеть» буквы и слова – не пассивный процесс, а поиск перцептивных объектов, уже имеющих свои репрезентации в памяти.

Существенные изменения наблюдаются в качественных характеристиках внимания. В младшем школьном возрасте внимание ребёнка становится произвольным, однако это происходит не сразу. Довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остаётся непроизвольное внимание детей. Вместе с этим происходит развитие и определённых свойств внимания ребёнка, таких как объём и устойчивость, переключаемость и концентрация, а также произвольное внимание. [7].

Другим важным психическим процессом, который подвергается серьёзным изменениям в младшем школьном возрасте, является восприятие.

Согласно определению Психологического словаря, восприятие – «сложная система процессов приёма и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и

ориентировку в окружающем мире. Вместе с ощущением выступает как отправной пункт процесса познания, доставляющий ему исходный чувственный материал. Будучи необходимым условием процесса познания, восприятие в этом процессе всегда так или иначе опосредуется деятельностью мышления и проверяется практикой». [29].

Ребёнок в состоянии, воспринимая абстрактные образы, какими являются письменные знаки (буквы), объединять их в более сложное абстрактное образование, каким является слово, и придавать этому слову конкретное смысловое значение.

На первых этапах обучения письму и чтению данную операцию ребёнок выполняет с большим затруднением, но постепенно приобретает определённый опыт, и письменная речь уже не вызывает у него таких сложностей, хотя по-прежнему является одним из самых сложных видов психической деятельности. Это связано ещё и с тем, что одновременно у ребёнка происходит развитие и других познавательных процессов. [9].

В области восприятия в младшем школьном возрасте, как отмечают ведущие психологи Л.Ф.Обухова, А.А.Реан, А.А.Радугин и др., происходит переход от произвольного восприятия ребёнка-дошкольника к целенаправленному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определённой задаче. Именно произвольное наблюдение необходимо для формирования орфографической зоркости. [28].

Зрительное восприятие – осуществляется в ходе зрительных, объяснительных диктантов, письма по памяти, анализа заданий и текста упражнений, выборочного списывания, графического выделения орфограмм, корректировки письма. Многие из данных упражнений можно использовать при индивидуализации обучения. Каждый ребёнок усваивает материал по-разному в соответствии с индивидуальными особенностями мыслительной деятельности, личностных качеств, памяти, темперамента, навыков учебного труда. На уроках должен присутствовать дифференцированный подход к

изучению данной темы. Должны быть различные требования к учащимся. Необходимо обеспечить возможность работать в более медленном или более быстром темпе, выполнять менее сложные или более сложные задания. [22].

Слуховое восприятие – происходит при проведении выборочного, предупредительного диктанта, при использовании сигнальных карточек (к примеру, упражнение «Установи соответствие»).

Для речедвигательного восприятия и запоминания особое значение приобретает орфографическое проговаривание.

Рукодвигательное восприятие имеет место при письменном выполнении всех упражнений (к примеру, упражнение: «Вставь пропущенный корень»).

В младшем школьном возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребёнка. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Память – это «способность к воспроизведению прошлого опыта, одного из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно вводить её в сферу сознания и поведения». [29].

Бурное развитие характеристик памяти ребёнка, происходящее в школьные годы, связано прежде всего с процессом обучения. Процесс усвоения новых знаний ребёнком предопределяет развитие у него произвольной памяти. В отличие от дошкольника, школьник вынужден запоминать и воспроизводить не тогда, когда захочет, и не то, что ему интересно, а то, что даёт и требует от него школьная программа.

Под воздействием требований школы запоминание и воспроизведение приобретают всё более произвольный характер и становятся гораздо более активными. Поэтому обучение в школе с определённой точки зрения можно рассматривать как комплексную систему тренировки памяти молодого человека. В процессе обучения школьник ставит перед собой

дифференцированные задачи по заучиванию учебного материала, то есть определяет способ заучивания и воспроизведения информации в зависимости от уровня её сложности и постепенно овладевает осмысленным запоминанием.

Как отмечает Л.Ф. Обухова, изменения в области памяти связаны с тем, что ребёнок, во-первых, «начинает осознавать особую мнемическую задачу».[28]. Он отделяет эту задачу от всякой другой. Эта задача в дошкольном возрасте либо вовсе не выделяется, либо выделяется с большим трудом. Во-вторых, в младшем школьном возрасте, по мнению Л.Ф.Обуховой, идёт интенсивное формирование приёмов запоминания. «От наиболее примитивных приёмов (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) в более старшем возрасте ребёнок переходит к группировке, осмыслению связей разных частей материала». [28].

Исследования известного отечественного психолога А.А.Смирнова, посвящённые сравнительному анализу памяти у детей младшего и среднего школьного возраста, показали, что в младшем школьном возрасте особенно активно развивается механическая память на несвязанные логически единицы информации. Чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. [44].

Это, по-видимому, связано с тем, что упражняемость памяти ребёнка под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведёт к одновременному улучшению всех видов памяти у него, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой.

По сравнению с дошкольниками память детей младшего школьного возраста достигает весьма высокого уровня, Это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует очень быстро. Несколько ниже темпы развития опосредствованной, логической памяти у ребёнка, поскольку данный вид

памяти ещё не стал для него актуальным. В большинстве случаев ребёнок, получая учебную информацию, играя с друзьями, вполне обходится механической памятью. [18].

Само по себе развитие памяти не происходит. Для этого необходима целая система воспитания памяти. Воспитанию положительных свойств памяти в значительной степени содействует рационализация умственной и практической работы школьника, а также отношение окружающих его взрослых людей к той деятельности, которой ребёнок занимается. Поэтому одним из направлений деятельности школьных психологов в работе с детьми младшего школьного возраста должно быть обучение учащихся некоторым анемическим приёмам. Причём данное обучение, как правило, должно проходить в два этапа. На первом этапе детям необходимо овладеть мыслительными операциями, необходимыми для запоминания и воспроизведения материала, а на втором – научиться пользоваться ими как средствами запоминания в различных ситуациях. [45].

Не следует смешивать орфографическую зоркость, зрительную память и зрительное восприятие. Можно воспринять (увидеть) какую-либо орфограмму, но не запомнить. Зоркость предполагает анализирующее смотрение. Видение каждого элемента слова. Морфемы, слога, умения выделять их, узнавать орфограммы «в лицо», различать их одну от другой. Таким образом, работа над формированием орфографической зоркости определяет работу учителя в начальной школе.

### 1.3. Методические особенности организации деятельности обучающихся при формировании орфографической зоркости

В русском языке велико значение упражнений. На их роль указывал ещё К.Д.Ушинский, считавший, что «главное, центральное занятие, вокруг которого группируются все остальные и по которому мы располагаем и саму нашу грамматику, есть практическое упражнение в языке, изустное и письменное».

К упражнениям К.Д. Ушинский предъявлял следующие требования:

1. Они « должны быть по возможности, самостоятельными, т.е. действительными упражнениями, а не кажущимися только». [49].

2. «Упражнения должны быть систематическими»:

– «всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущим, опираться на них и делать шаг вперёд»;

– «пусть дети приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретённого и пользуются им для приобретения нового»;

3.«Упражнения должны быть логические. Это даёт возможность находить главную мысль, привязать к ней второстепенную, схватить самую систему изложения, а не заучивать фразы и слова в том порядке, в каком они стоят».

4. «Упражнения должны быть изустные и письменные, и при том изустные должны предшествовать письменным». [49].

Рассмотрим классификацию упражнений, которую рассматривает М.Р.Львов.

1. По цели упражнения делятся на обучающие и контрольные.

Они пишутся при максимальном внимании, при их выполнении требуется найти орфограмму и квалифицировать ее.

2. По характеру мыслительной деятельности: аналитические и синтетические.

Аналитические упражнения – это орфографический разбор, чтение примеров с последующим объяснением орфографии; а синтетические – это описывание со вставкой пропущенных букв, подбор предложений на данное правило.

3. По дидактическому материалу.

Дидактический материал может состоять из отдельных слов, отдельных предложений, связных текстов. Для одних упражнений дидактический материал в готовом виде (орфографический разбор), для других дидактический материал не прилагается, даются указания для его составления (написание изложений, сочинений).

4. По характеру работы над дидактическим материалом.

Для одних упражнений дидактический материал не меняется (орфографический разбор), для других в дидактический материал вносятся изменения (творческий диктант).

5. По степени самостоятельности при их выполнении.

Могут выполняться по образцу, данному учителем или учебником.

6. По форме речи бывают упражнения письменные и устные.

В начальных классах чаще всего преобладают письменные упражнения, нередко сопровождаемые объяснениями написания слов. К устным относятся орфографический разбор, который может предшествовать записи текста или следовать за ним. [24].

Перечень оснований, по которым проведено деление, не является полным.

Рассмотрим некоторые группы упражнений, используемых при формировании орфографической зоркости у младших школьников.

#### *1. Письмо с пропусками*

Во время обучающего диктанта, творческой работы (изложения, сочинения) учащимся дано право пропускать орфограммы, которые вызывают сомнения. При этом они карандашом делают пометки на полях в виде вопроса на той строке, где допущен пропуск. Учитель в ходе работы помогает разрешить эти вопросы.

Такой пропуск способствует становлению орфографической зоркости у ученика, помогает внимательно относиться к слову, учит детей сомневаться, чего обычно не хватает ученикам.

#### *2. Специально организованное списывание*

Списывание не только один из видов орфографических упражнений для безошибочного копирования текста, оно обеспечивает совмещение смысловой и орфографической ориентировки в процессе чтения. [13].

П.С.Жедек предлагает следующий алгоритм списывания:

Внимательно прочитай предложение.

Повтори его не заглядывая в текст.

Подчеркни в предложении все орфограммы.

Прочитай предложение орфографически.

Повтори еще раз предложение, орфографически проговаривая все звуки.

Закрой текст. Начинай писать, диктуя себе по слогам (орфографически) и подчеркивая орфограммы.

Сверь списанное с текстом, особое внимание обрати на орфограммы.

К такому списыванию нужно переходить постепенно. Прежде развивать умение записать слово, предложение, опираясь на его послоговое проговаривание. Практически такое умение основано на записи слов под орфографическую диктовку учителем. Орфоэпическое чтение предшествует орфографическому, служит для восприятия смысла записываемого, уточнения значения. Затем текст прочитывается орфографически, дети повторяют, прочитывают ещё раз, записывают, не глядя в текст, диктуя по слогам. Обязательным условием является так называемое «Жужжащее письмо».

Следует отметить, что сначала ученики должны овладеть списыванием слов, предложений, текстов, где написание не расходится с произношением. Только после овладения каждым ребёнком таким списыванием, включаются слова с проверяемыми и непроверяемыми написаниями. Для записи таких слов используют письмо «с дырками», то есть с пропуском орфограмм. В дальнейшем по мере формирования орфографической зоркости переходят к списыванию с обозначением орфограмм в тексте в процессе письма. [31].

Очень большое внимание необходимо уделить тому, чтобы ребёнок обращался к тексту до записи и после неё, а не в процессе, таким образом,

предупреждается побуквенное и послоговое неосмысленное списывание, которое утрачивает своё тренировочное значение.

Важно также отработать алгоритм списывания в классе и только потом задавать его на дом, проинструктировав при этом соответствующим образом родителей, так как дети, несомненно, будут стараться его свернуть, «облегчая» таким образом, себе жизнь.

Чтобы вызвать и поддержать желание заниматься списыванием дома, можно предложить ученикам, по желанию, выписывать из любимых книг наиболее понравившиеся отрывки. Затем дети обмениваются прочтением записанного, таким образом, создаётся определённая мотивация такого вида упражнений.

Кроме того рекомендуется детям и родителям так называемое «устное списывание». В течение 5-10 минут ребёнок орфографически читает текст вслух, затем мама называет любое слово из прочитанного орфоэпически, а ребёнок диктует его запись орфографически.

Списывание и диктант одни из распространенных орфографических упражнений.

*3. Диктант* – это орфографическое упражнение, состоящее в передаче учебного материала, воспринимаемого на слух.

В зависимости от учебного материала диктанты могут быть: словарными, по предложениям и текстовые. В зависимости от дидактической цели различают: обучающие и контрольные диктанты. К обучающим относят несколько групп диктантов: предупредительный, объяснительный и выборочный; свободный, творческий; с обоснованием и «Проверяю себя». [27].

Контрольный диктант проводится после изучения темы в конце четверти.

*4. Орфографический разбор.*

Под орфографическим разбором подразумеваются упражнения, состоящие в анализе и объяснении написаний слов с целью наилучшего осознания и более прочного запоминания их школьниками. [41].

Орфографический разбор – одно из эффективных средств закрепления знаний учащихся в области орфографии. Он чаще всего применяется в сочетании с грамматическим, собственно морфологическим разбором, так как большинство орфографических правил связано с грамматикой.

Грамматический разбор в начальных классах направлен на развитие умений детей осознанно применять полученные грамматические знания в процессе письменной и устной речи. В зависимости от конкретных целей обучения используется обучающий и контрольный, устный и письменный разбор. Обычно орфографический разбор (который не следует смешивать с морфологическим) проводится в устной форме и преимущественно всем классом, коллективно.

В отличие от грамматического при разборе орфографическом основное внимание сосредотачивается на тех словах или отдельных морфемах, которые могут представлять интерес именно с точки зрения обучения правописанию, в написании которых возможны или обычны орфографические ошибки.

Орфографический разбор следует проводить на достаточно насыщенном в орфографическом отношении тексте, по такому, например, плану:

1. Учащиеся отыскивают в тексте данные орфограммы: эти орфограммы можно не только выделить и назвать, но и подчеркнуть их, если работа идет по тетради, или отметить точками, или выписать в тетрадь, если работа ведётся по печатному тексту.
2. Ученики обозначают орфограммы, формулируют правила, сопоставляют это написание с другими, аналогичными, уже разобранными на уроке. [48].

Орфографический и грамматический разбор как упражнения по форме и содержанию очень близки между собой. Они могут применяться как самостоятельные упражнения или входить в упражнения другого рода в качестве их элементов. Последнее имеет место, например, при предупредительном или объяснительном диктанте, при раздаче тетрадей после проверки письменных работ, в работе над ошибками.

Разбор находит себе применение также при проверке домашнего задания, при объяснении нового материала, при закреплении и повторении.

Он должен применяться систематически, в течение всего периода обучения орфографии. Но посвящать целый урок только орфографическому разбору нецелесообразно, в один приём на него может затрачиваться 10-15 минут. Таким образом, остается время для других упражнений. [52].

Особенности проведения некоторых видов грамматического разбора находятся в тесной взаимосвязи: разбор по составу слова с орфографическим разбором, проведение синтаксического разбора в совокупности с морфологическим, орфографического с опорой на разбор по составу слова. [23].

При орфографическом разборе должны соблюдаться следующие этапы решения орфографических задач:

1. Нахождение орфограммы и определение её типа.
2. Решение задач в общем виде (правило).
3. Способ проверки.
4. Запись.

Орфографический разбор проводится в процессе комментированного письма. Этот вид письма строится на основе проговаривания по слогам. Учащиеся не просто проговаривают предложенные слова и предложения, но обосновывают правописание правилами, подбором проверочных слов. Здесь очень важно, чтобы все работали одновременно с комментатором, не отставая и не забегая вперед. Сначала комментируют сильные учащиеся, постепенно включаются и все остальные. [15].

Например: «Подлетает». В приставке пишу букву О. В корне безударная гласная Е, проверяю: перелёт. В окончании глагола гласная Е, доказываю: неопределённая форма подлетать не на – ить – это глагол-исключение, значит, 1-е спряжение, пишу окончание-ет.

Этот вид письма развивает внимание к слову, его значению, сообразительность, речь, фонематический слух, мышление.

*5. Письмо по памяти.*

Алгоритм проведения данного вида работы близок к алгоритму списывания. Существенным отличием является объём запоминаемого текста, место орфографического разбора.

Это письменное упражнение применяется в двух вариантах. Либо записывается текст, заранее разученный с орфографической точки зрения в классе, дома, либо всякий другой известный учащемуся текст, который был ими когда-либо в прошлом заучен с другими целями. В первом случае учитель дает задание учащимся выучить дома определенный текст, предварительно разобрав его с орфографической точки зрения, то есть, выделив в нем слова с проходимыми или повторяемыми в данный момент орфограммами. [43].

В качестве домашнего это задание может быть осложнено, во-первых, тем, что текст переписывается школьниками в тетрадь (нужные орфограммы при этом подчеркиваются); во-вторых, повторением соответствующих правил или параграфов учебника, в-третьих, справками в орфографическом словаре и подыскиванием в последнем аналогичных случаев правописания: учитель должен указать (приблизительно), на каких страницах или в каких разделах словаря (на какую букву) ученики могут получить эти справки. [32].

Подготовительный текст записывается учащимися на уроке по памяти. В этой записи не должно быть ни одной ошибки. Оценка за такие работы должны быть самыми строгими.

Место на уроке для письма по памяти отводится на любом этапе урока. Это может быть проверка домашнего задания (текст домашнего упражнения), орфографическая разминка, закрепление изученного.

Объём, сложность для письма по памяти постепенно усложняется. Эффективность перечисленных упражнений определяется рядом действий:

1. Упражнения должны проводиться систематически, способствовать условиям и этапам формирования навыков;
2. Упражнения должны быть посильными для учащихся и в то же время включать трудности, постепенно их увеличивая. [23].

Русский язык считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание родного языка дается ребенку с детства, он овладевает им так же естественно, как дышит и растет. С другой стороны, это сложная дисциплина, требующая большого труда. Обучение русскому языку должно держаться на трех китах: языкознании, психологии, методике. «Главное внимание учителя должно быть сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания и овладения речевыми нормами». [8]. Уровень грамотности учащихся средней школы – одна из острейших проблем народного образования. «Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Культура речи - это «одежда мысли», по которой обычно сразу (и, как правило, безошибочно) определяют уровень образованности человека». [4].

Почему наши дети так безграмотны? Учителя и методисты настойчиво ищут причины этого неблагополучия, чтобы принять меры по их устранению, но успехи в этой области пока скромны. Можно отметить ряд положительных факторов, то есть факторов, порождавших надежду на улучшение результата в обучении правописанию.

Во-первых, упорядочены и расширены словарики непроверяемых слов по классам, прочно вошел в школьную программу «Орфографический словарь» П.А. Грушникова.

Во-вторых, уточнены «Нормы оценки знаний и умений учащихся», введено разграничение грубых и негрубых ошибок, введена оценка речи - словаря, синтаксиса, текста, введено понятие «речевые ошибки».

В-третьих, в программах стали формулироваться умения, которыми должны овладеть школьники, включая умения по правописанию.

В-четвертых, в учебниках, в частности в учебнике «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой введены рассуждения по грамматике и орфографии, памятки (в сущности алгоритмы), уменьшено количество образцов выполнения упражнений, что свидетельствует о повышении уровня логической работы учащихся, их самостоятельности, уровне их познавательной активности. На уроках стали больше писать – примерно 2/3 нормы диктанта для соответствующего класса. Получило широкое распространение комментирование, проводимое учащимися самостоятельно; в школьную практику все больше проникает понятие «орфограмма»; учителя стали больше работать над формированием орфографической зоркости у учащихся. [5].

Русский язык среди школьных дисциплин имеет первостепенное значение, поскольку является не только предметом изучения системы знаний, на основе которых формируются практически важные умения и навыки, но и важнейшим средством познания других наук.

Содержание и построение курса русского языка определяется программой. Действующие программы по русскому языку для начальной школы ориентированы на приобретение первоначальных сведений по всем разделам науки о языке. В настоящее время преподавание русского языка в начальной школе ведется по программе средней общеобразовательной школы. Русский язык. 1-4 класс.

Формирование орфографической грамотности учащихся программа предусматривает по следующим направлениям:

Звукобуквенные написания;

Слитно-раздельное написание;

Прописные, строчные написания.

На основе программы построены учебники «Русский язык» для первых-четвертых классов под редакцией Т.Г. Рамзаевой.

Орфографические правила по программам изучаются во втором – четвертом классах. (связи с распределением учебного материала по фонетике и графике – второй класс, словообразованию и морфологии – четвертый класс). Прочному усвоению материала, как подчеркнуто в программе, способствует повторение, поэтому значительное место отводится повторению тем, которые изучаются несколько этапов. Учебники включают такое содержание имеют такую структуру и такие задания которые активизируют мыслительную деятельность создают условия для раскрытия их творческих способностей. Сведения по орфографии в учебниках даны строго в соответствии с программой и предполагает большой объем теоретического материала и обучение правописанию на грамматической основе. Решающая роль в учебниках отводится теоретическим знаниям, а на их основе строятся орфографические упражнения. Упражнения строятся на таких принципах

Большой объем словарного материала

Преобладание упражнений с грамматическими заданиями

Большое количество вопросов, подготавливающие учеников к восприятию нового материала

При изложении материала широко применяется индукция

Присутствие достаточного числа упражнений на подбор собственных примеров.

Учебники строятся с учетом единообразия требований к содержанию, структуре, подбору дидактического (языкового) материала, методам,

приемам, формам его анализа и обобщения, системе учебных заданий, которые определяются дидактическими принципами и типическими свойствами методической системы обучения, направленного на общее развитие младших школьников. Особенности учебника обуславливают определенную организацию процесса обучения и педагогического руководства учебно-познавательной деятельностью школьников.

Главная функция учебника – это руководство всеми видами познавательной деятельности учащихся, развитие наблюдательности, мышления, практических действий, что отвечает основной цели развивающего обучения. При этом значительная роль отведена проблемному методу изложения знаний, проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде. Мысль ученика направлена на поиск, «добывание» знаний путем систематических наблюдений за языковыми фактами, их сравнения и обобщения полученных выводов. Для методического аппарата учебников характерны: проблемность, вариантность, индивидуализация учебных заданий; показ коллизий в изучаемом материале; наличие репродуктивных и творческих заданий; соединение в учебном материале рационального и эмоционального; предоставление учащимся максимума инициативы и самостоятельности в «добывании» знаний; направленность на самостоятельное установление связей между фактами и явлениями языка; применение учебных заданий разной степени сложности с организацией дозированной помощи для оптимального продвижения детей с различными потенциальными возможностями в учении и развитии.

Способы и методические приемы обучения русскому языку, соответствующие принципам развивающего обучения, во многом определяются учебником. Подчеркиваем еще раз исключительное значение приема сравнения, который способствует развитию учащихся, осмысленному усвоению ими знаний и формированию навыков.

В процессе изучения программного материала необходимо неуклонно добиваться осмысленного усвоения детьми грамматических знаний, так как это имеет большое значение для развития учащихся.

Задания учебника во многом рассчитаны на самостоятельное выполнение. Важно, чтобы каждый ученик обдумывал задание, пытался его выполнить, осознавал процесс выполнения и причины своих затруднений, ошибок. При выполнении заданий повышенной трудности учащимся предлагаются варианты помощи, что связано с реализацией одного из свойств методической системы развивающего обучения – свойства вариантности, учитывающего прежде всего индивидуальные особенности школьников.

Упражнения, подводящие к выводу, лучше выполнять коллективно. Для коллективной классной работы следует использовать и такие упражнения, в которых от детей требуется придумать слова или предложения в соответствии с грамматическим заданием.

Большое внимание нужно уделять повторению пройденного материала. В учебниках нет разделов, специально посвященных повторению. Оно должно органически связываться с изучением нового материала. Работу над упражнениями следует организовывать так, чтобы шло сопоставление новых знаний с ранее изученными.

В дополнение к упражнениям учебника необходимо систематически проводить диктанты различных видов. Особое внимание следует уделять слуховым и зрительным диктантам. при изучении орфографических правил.

Учебники содержат большое количество отрывков из художественных произведений. Очень важно использовать этот материал не только для грамматического анализа, но и для выявления выразительных средств языка и его эстетического воздействия на читателя.

## **Выводы по Главе 1**

В первом параграфе мы рассматривали сущность и принципы орфографии, понятие орфографической зоркости как компонента орфографического навыка. Изучив методическую литературу по данной теме, мы пришли к выводу о том, что смысл русского языка как учебного предмета вовсе не в том, чтобы зазубрить правила. Оказывается, здесь есть над чем думать, есть, что понимать. А орфография – это строгая наука, а не случайный подбор скучных правил. Чем яснее становятся принципы русской орфографии, тем выше собственная орфографическая грамотность.

Так же, мы определили, что важнейшими условиями овладения орфографической зоркостью как компонентом орфографического навыка являются: знание правил; знание приемов и умение их применять; упражнения, отображающие эти умения на всех этапах, включая повторение и обобщение; высокий уровень преподавания орфографии; связь между формированием орфографических навыков и развития; вариативность дидактического материала, подобранного с учетом типичных затруднений младших школьников в применении орфографических правил.

Во втором параграфе мы рассмотрели психолого – педагогические основы формирования орфографической зоркости в начальных классах. Изучив психолого-педагогическую литературу по данной теме, мы хотим отметить, что не следует смешивать орфографическую зоркость, зрительную память и зрительное восприятие. Можно воспринять (увидеть) какую-либо орфограмму, но не запомнить. Зоркость предполагает анализирующее смотрение. Видение каждого элемента слова. Морфемы, слога, умения выделять их, узнавать орфограммы «в лицо», различать их одну от другой. Таким образом, работа над формированием орфографической зоркости определяет работу учителя в начальной школе.

В третьем параграфе мы рассмотрели методические особенности организации деятельности обучающихся при формировании орфографической зоркости. Изучив методическую литературу по данной теме, мы установили, что данные особенности заключаются в систематическом проведении упражнений, которые способствуют условиям и этапам формирования орфографических навыков. Упражнения должны быть посильными для учащихся и в то же время включать трудности, постепенно их увеличивая.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

### 2.1. Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости младших школьников

Цель: определение актуального уровня сформированности орфографической зоркости обучающихся 3В класса.

Эксперимент проходил на базе 3В класса МАОУ ООШ № 3 г. Сосновоборска Красноярского края. В классе 22 человека. Обучение ведется по программе «Школа России» (1-4). По учебному плану проводится 5 уроков русского языка в неделю. По результатам успеваемости учащихся выявлено, что общий уровень сформированности знаний, умений и навыков по русскому языку средний. 14% учащихся в классе имеют высокий уровень освоения знаний по русскому языку. Они самостоятельно выполняют задания, уверены в себе и в своих знаниях, достигают хороших результатов в работе, проявляют творчество при решении каких – либо проблем. 60% учащихся имеют средний уровень. Ребята с интересом участвуют в знакомых делах, достигают хороших результатов. Новые ситуации для них затруднительны. Они иногда бывают застенчивы и скованы, боятся ошибиться.

26% учащихся требуют постоянного контроля учителя, так как испытывают трудности в некоторых видах деятельности, они часто невнимательны. Таким образом, мы видим, что все учащиеся имеют в классе различный уровень сформированности знаний, умений и навыков по русскому языку. Исходя из этого, учитель должен строить работу по формированию орфографической зоркости на основе дифференцированного подхода.

На этапе констатирующего эксперимента были сформулированы следующие задачи:

- 1) определить критерии для выявления актуального уровня развития; орфографической зоркости младших школьников;

- 2) в соответствии с выбранными критериями описать уровни состояния сформированности орфографической зоркости младших школьников;
- 3) подобрать методики, позволяющие выявить актуальный уровень состояния орфографической зоркости младших школьников;
- 4) скомпоновать диагностическую программу исследования;
- 5) провести констатирующий срез;
- 6) занести в таблицу результаты исследования;
- 7) провести статическую обработку результатов исследования и представить их в виде таблиц и диаграмм.

С целью проверки уровня орфографической зоркости учащихся в декабре 2017 года был проведен диктант, разработанный на основе методической разработки Страховой Л.Л. «Проверочный диктанты с грамматическими заданиями для начальной школы» и запись слов под диктовку с грамматическим заданием (см. Приложение А). Работу выполняли 22 человека.

Работа учащихся оценивалась по следующим критериям:

- умение определять ошибкоопасное место в слове, в соответствии с данным типом орфограмм;
- умение определять тип орфограммы;
- умение осуществлять самопроверку.

Для выявления уровня орфографической зоркости младших школьников были взяты два типа орфограмм: безударная гласная в корне слова, проверяемая ударением и непроверяемая гласная в корне слова.

Данные типы орфограмм мы взяли потому что, исходя из наблюдений на уроках, анализа ученических работ, изучения классификации ошибок, обучающиеся наиболее часто допускают ошибки на следующие темы: [51].

– в 1 классе: жи, ши (например: малышы, пружына...), ча, ща (например: гушя, пищят...); чу, щу (например: хохочют, блещут...); ударные и безударные гласные (паля, сталы...); парные звонкие и глухие согласные (дуп, колхос). А также прочие ошибки: пропуски букв, искажение, дописывание лишней гласной;

– во 2 классе: правописание звонких и глухих согласных на конце слов (сапок, галстуг...); правописание безударных гласных, не проверяемых ударением (польто, помедоры...); правописание непроизносимых согласных (радосный, чесный...);

– в 3 классе: правописание гласных и согласных в корне слова (принисет, отцвитает, аля...); допускаются ошибки в словах с непроверяемыми написаниями (кавер, издавно...), встречается слитное написание, пропуски букв, замены букв.

Обзор методик позволил выявить критерии и уровни сформированности орфографической зоркости младших школьников, представленные в таблице.

Таблица 1. Диагностическая программа актуального уровня сформированности орфографической зоркости у младших школьников.

тип орфограммы	критерии	уровни		
		низкий (балл)	средний (балл)	высокий (балл)
1.Безударные гласные в корне слова.	1. Умение определять ошибкоопасное место в слове, в соответствии с данным типом орфограмм.	В 0- 4 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место. (0- 4 балла)	В 5-7 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место. (5-7 баллов)	В 8-10 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место. (8-10 баллов)
	2. Умение определять тип орфограммы.	Выделены 0- 4 слова с данным типом орфограммы. (0- 4 балла)	Выделены 5-7 слов с данным типом орфограммы. (5-7 баллов)	Выделены 8-10 слов с данным типом орфограммы. (8-10 баллов)

	3. Умение осуществлять самопроверку.	В 0- 4 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с безударной гласной в корне, проверяемой ударением.  (0- 4 балла)	В 5-7 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с безударной гласной в корне, проверяемой ударением.  (5-7 баллов)	В 8-10 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с безударной гласной в корне, проверяемой ударением.  (8-10 баллов)
	1. Умение определять ошибкоопасное место в слове.	В 0- 4 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место.  (0- 4 балла)	В 5-7 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место.  (5-7 баллов)	В 8-10 словах безошибочно выделено ошибкоопасное место.  (8-10 баллов)

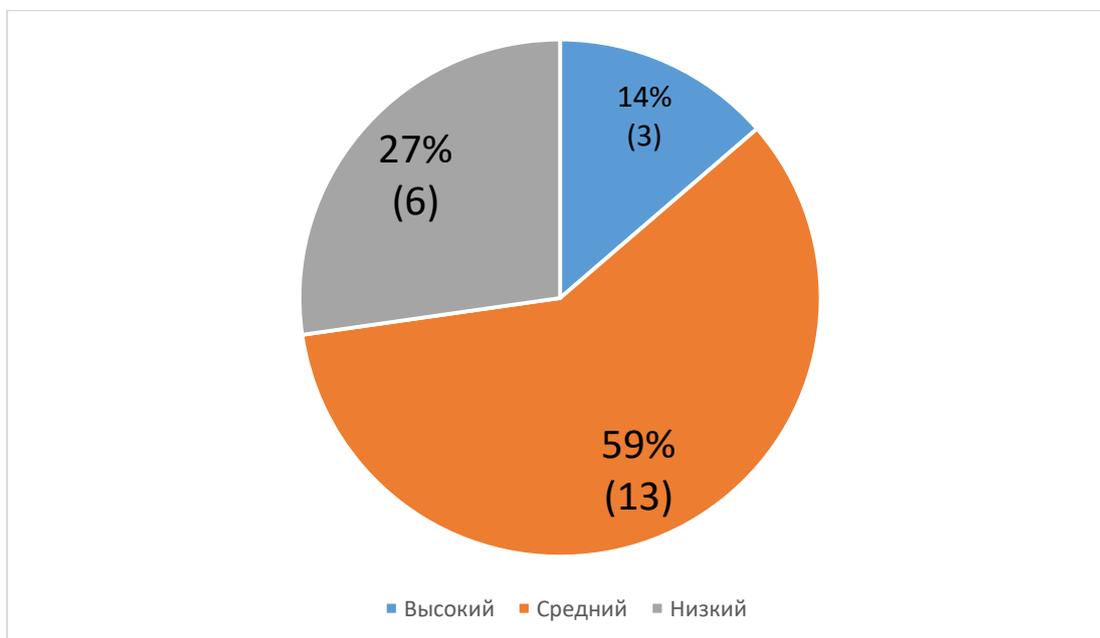
2. Непроверяемые безударные гласные в корне слова.	2. Умение определять тип орфограммы.	Выделены 0- 4 слова с данным типом орфограммы.  (0- 4 балла)	Выделены 5-7 слов с данным типом орфограммы.  (5-7 баллов)	Выделены 8-10 слов с данным типом орфограммы.  (8-10 баллов)
	3. Умение осуществлять самопроверку.	В 0- 4 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с непроверяемой гласной в корне.  (0- 4 балла)	В 5-7 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с непроверяемой гласной в корне.  (5-7 баллов)	В 8-10 словах безошибочно отмечены знаками «+» и (или) «-» правильно, либо неправильно записанные орфограммы с непроверяемой гласной в корне.  (8-10 баллов)

Общий уровень сформированности орфографической зоркости (сумма баллов)	(0-29 баллов)	(30-47 балла)	(48-60 баллов)
--	---------------	---------------	----------------

## 2.2. Результаты исследования уровня сформированности орфографической зоркости у обучающихся начальных классов

Фактические данные по первому типу орфограммы (критерию: умение определять ошибкоопасное место в слове, в соответствии с данным типом орфограмм) приведены в таблице 2, в Приложении Б и проиллюстрированы на (рис.1)

Рисунок 1. Результаты исследования ошибкоопасного места в словах с безударной гласной в корне

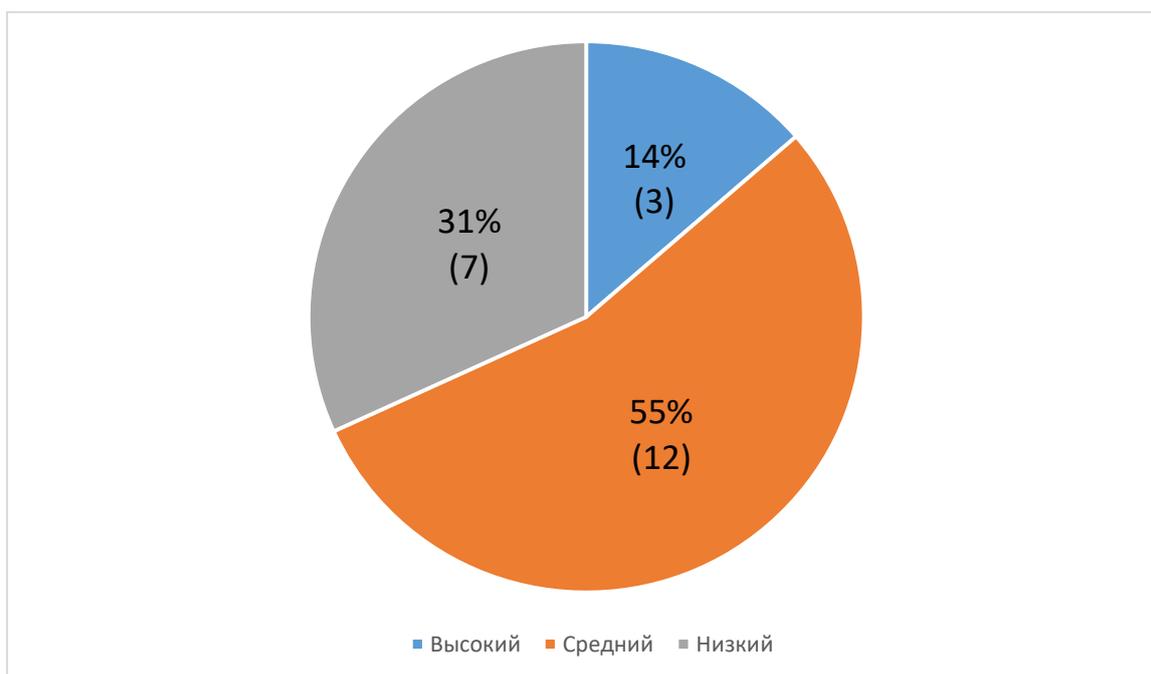


Как видно по рис.1, из общего числа учеников (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 3 человека – 14%, со средним уровнем – 13 человек – 59% и с низким уровнем – 6 человек – 27%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической зоркости учащихся по критерию: определение ошибкоопасного места в словах с безударной гласной в корне. Наиболее распространенные ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было обвести в овал ошибкоопасное место в словах с безударной гласной в корне, проверяемой ударением были следующие: 7 человек обвели орфограмму, которая

находиться под ударением; 10 учеников обвели в овал ошибкоопасное место в словах не с заданной орфограммой.

Фактические данные по первому типу орфограммы (критерию: умение определять тип орфограммы) приведены в таблице 3, Приложении Б и проиллюстрированы на (рис. 2)

Рисунок 2. Результаты определения типа орфограммы

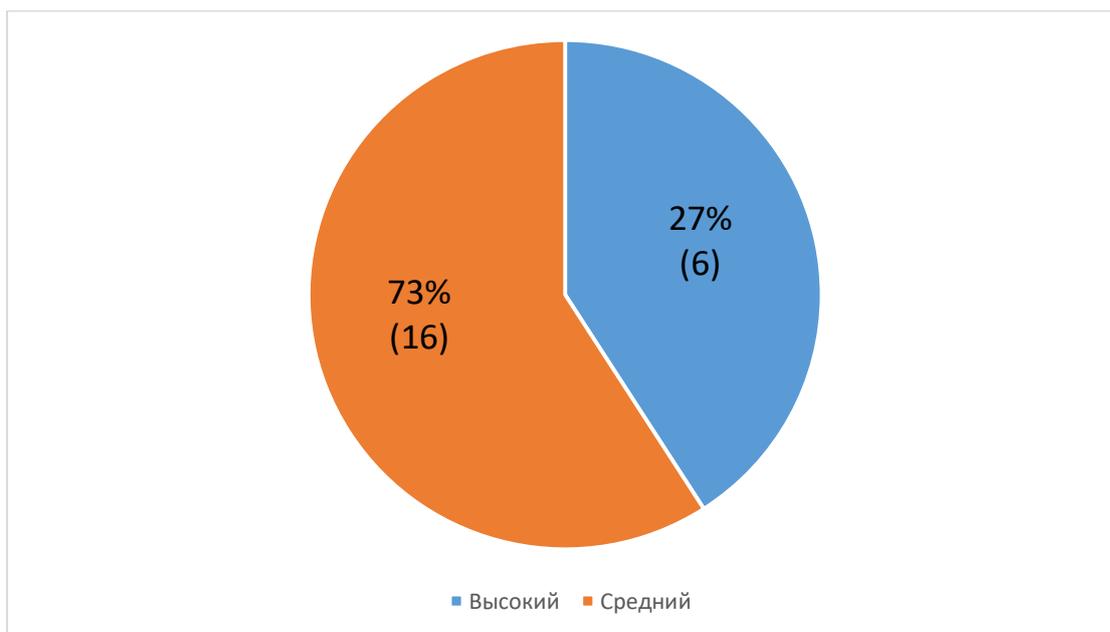


Как видно по рис. 2, из общего числа учеников (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 3 человека – 14%, со средним уровнем – 12 человек – 55% и с низким уровнем – 7 человек – 31%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической зоркости учащихся по критерию: определение типа орфограммы.

Наиболее распространенные ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было отметить галочкой все слова с безударной гласной в корне, проверяемой ударением были следующие: 6 человек отметили галочкой орфограмму, которая находилась не в корне; 8 учеников отметили галочкой слова не с заданной орфограммой.

Фактические данные по первому типу орфограммы (критерию: умение осуществлять самопроверку) приведены в таблице 4, Приложении Б и проиллюстрированы на (рис. 3)

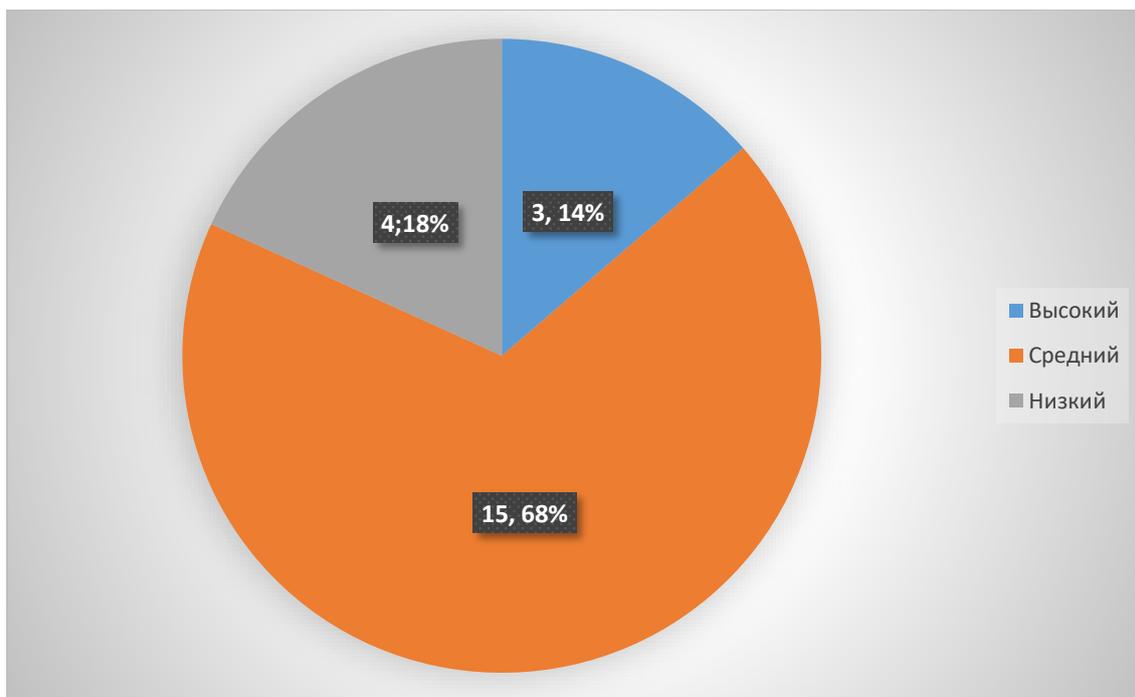
Рисунок 3. Умение осуществлять самопроверку



Как видно по рис.3, из общего числа учеников (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 6 человек – 27%, со средним уровнем – 16 человек – 73% и с низким уровнем – 0 человек – 0%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической грамотности учащихся по критерию: умение осуществлять самопроверку.

Фактические данные по второму типу орфограммы (критерию: определение ошибкоопасного места в словах с непроверяемой безударной гласной в корне) приведены в таблице 5, Приложении Б и проиллюстрированы на рис. 4.

Рисунок 4. Определение ошибкоопасного места в словах с непроверяемой безударной гласной в корне слова

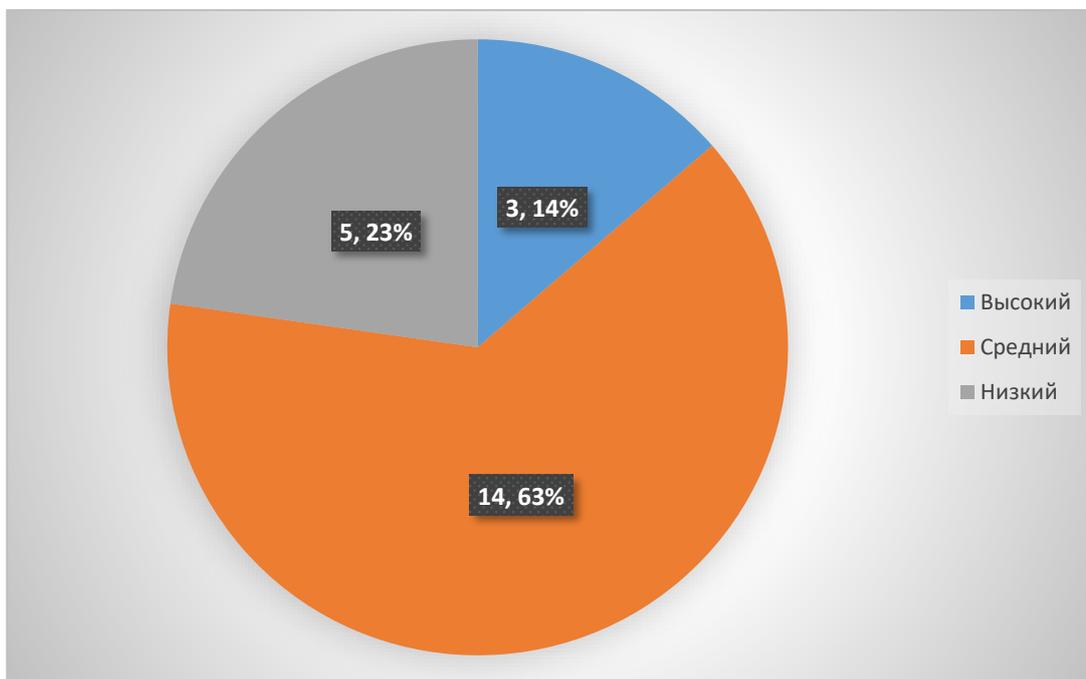


Как видно по рис.4, из общего числа учащихся (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 3 человека – 14%, со средним уровнем – 15 человек – 68% и с низким уровнем – 4 человека – 18%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической зоркости учащихся по критерию: определение ошибкоопасного места в словах с непроверяемой безударной гласной в корне. Наиболее распространенные ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было обвести в овал ошибкоопасное место в словах с непроверяемой безударной гласной в корне были следующие: 6 человек обвели орфограмму, которая находится под ударением; 12 учащихся обвели в овал ошибкоопасное место в

словах не с заданной орфограммой; 3 человека обвели в овал согласную букву.

Фактические данные по второму типу орфограммы (критерию: определение типа орфограммы) приведены в таблице 6, Приложении Б и проиллюстрированы на (рис. 5)

Рисунок 5. Определение типа орфограммы

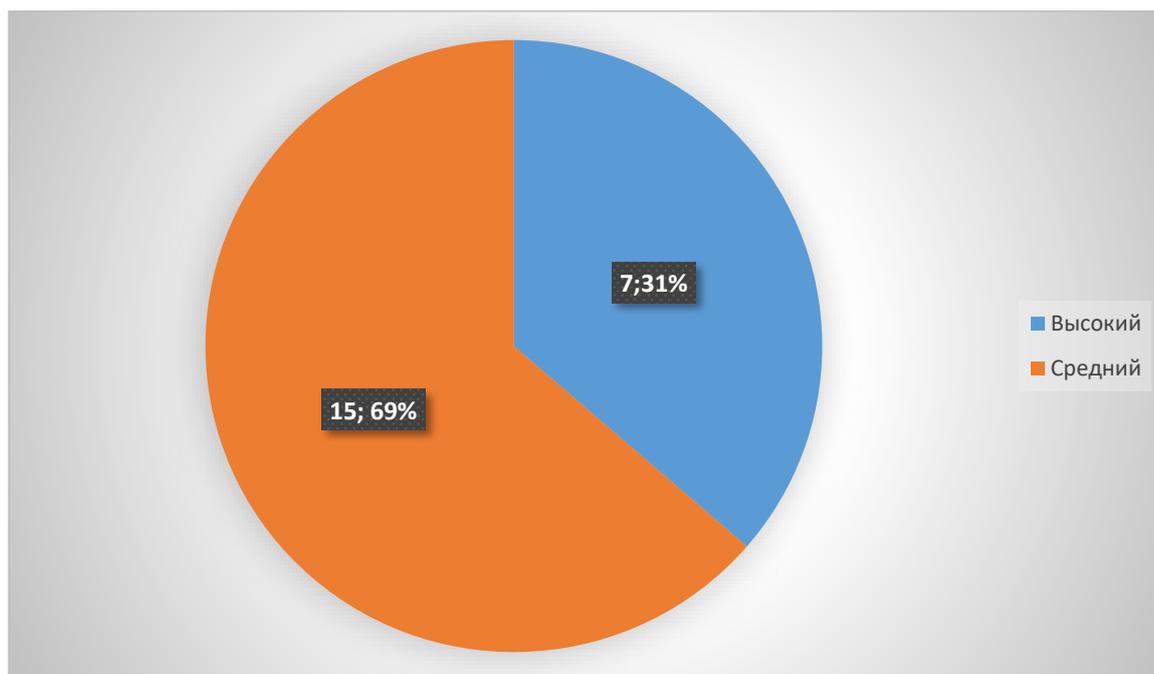


Как видно из рис. 5 - из общего числа учеников (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 3 человека – 14%, со средним уровнем – 14 человек – 63% и с низким уровнем – 5 человек – 23%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической зоркости учащихся по критерию: определение типа орфограммы.

Наиболее распространенная ошибка при выполнении грамматического задания, в котором нужно было отметить галочкой все слова с непроверяемой безударной гласной в корне заключалась в том, что почти половина класса (10 человек) отметили галочкой слова не с заданной орфограммой.

Фактические данные по второму типу орфограммы (критерию: умение осуществлять самопроверку) приведены в таблице 7, Приложении Б и проиллюстрированы на (рис. 6)

Рисунок 6. Умение осуществлять самопроверку



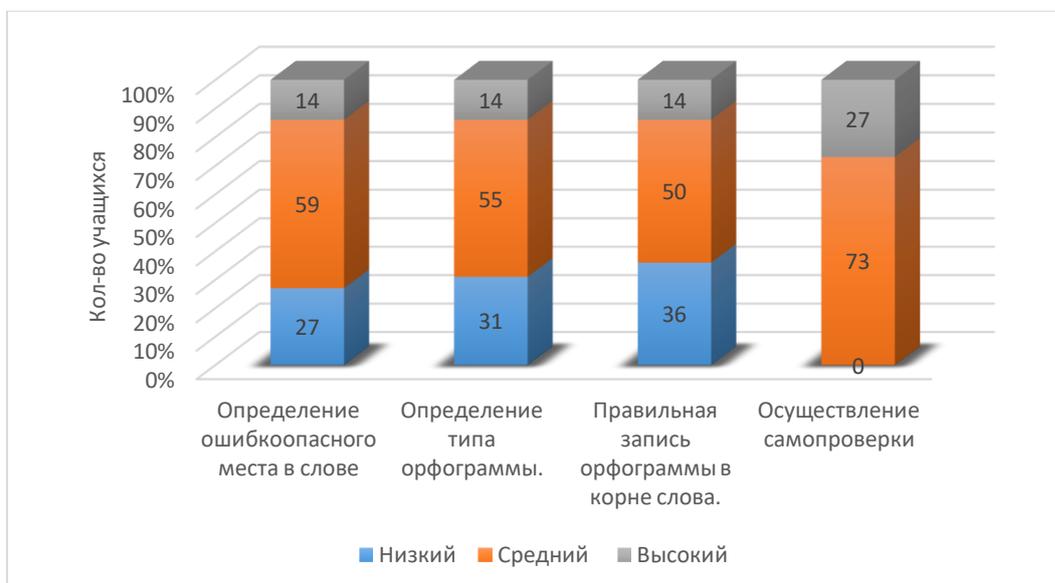
Как видно из рис. 6 - из общего числа учеников (22) с высоким уровнем орфографической зоркости по данному критерию – 7 человек – 31%, со средним уровнем – 15 человек – 69% и с низким уровнем – 0 человек – 0%. Преобладает средний уровень сформированности орфографической грамотности учащихся по критерию: умение осуществлять самопроверку.

Результаты констатирующего эксперимента по критериям представлены в таблице 8 и проиллюстрированы на рис.7

Таблица 8. Результаты констатирующего эксперимента

Критерии	Уровни					
	низкий		средний		высокий	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Определение ошибкоопасного места в слове	6	27	13	59	3	14
Определение типа орфограммы.	7	31	12	55	3	14
Осуществление самопроверки	0	0	16	73	6	27

Рис. 7 Результаты констатирующего эксперимента



Содержательный анализ показал, что по первому критерию: определение ошибкоопасного места в слове – 27% обучающихся имеют низкий уровень умений; 59% – средний; 14 % – высокий уровень сформированности орфографической зоркости по данному критерию. По второму критерию: определение типа орфограммы: низкий уровень умений сформирован у 31% обучающихся, средний – у 55% учеников и высокий уровень сформированности орфографической зоркости по данному критерию показали 14% обучающихся. По третьему критерию: умение осуществлять самопроверку – средний уровень умений сформирован у 73% обучающихся и высокий уровень сформированности орфографической зоркости по данному критерию показали 27% учеников.

Фактические данные по актуальному уровню сформированности орфографической зоркости у обучающихся 3 класса представлены в таблице 9.

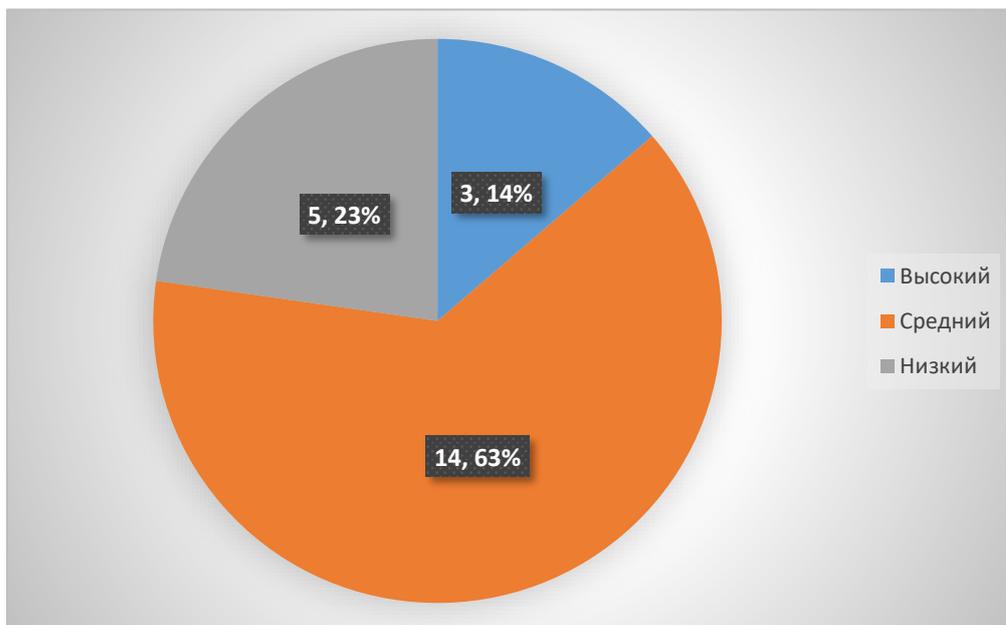
Таблица 9. Актуальный уровень сформированности орфографической зоркости у младших школьников

№ уче ник а	Критерий												Общий уровень сформированности орфографической зоркости младшего школьника	
	Определять ошибкоопасное место в слове				Определять тип орфограммы				Осуществлять самопроверку					
	1 задание		2 задание		1 задание		2 задание		1 задание		2 задание			
	Балл	Ур.	Балл	Ур.	Балл	Ур.	Балл	Ур.	Балл	Ур.	Балл	Ур.	Балл	Уровень
1.	7	С	7	С	6	С	7	С	7	С	7	С	41	С
2.	6	С	7	С	4	Н	6	С	6	Н	6	С	35	С
3.	7	С	6	С	7	С	7	С	6	С	6	С	39	С
4.	6	С	5	С	7	С	5	С	7	С	7	С	37	С
5.	7	С	7	С	6	С	6	С	10	С	10	В	46	С
6.	6	С	6	С	6	С	5	С	7	С	7	С	37	С

7.	5	C	7	C	6	C	6	C	10	C	10	B	44	C
8.	7	C	6	C	7	C	7	C	7	C	7	C	41	C
9.	6	C	7	C	7	C	7	C	10	C	10	B	47	C
10.	10	B	60	B										
11.	4	H	6	C	3	H	6	C	7	C	7	C	33	C
12.	7	C	7	C	7	C	7	C	6	C	6	C	40	C
13.	4	H	4	H	4	H	4	H	7	C	6	C	29	H
14.	10	B	60	B										
15.	7	C	7	C	7	C	7	C	7	C	6	C	41	C
16.	4	H	6	C	4	H	3	H	6	C	6	C	29	H
17.	7	C	7	C	7	C	6	C	10	B	10	B	47	C
18.	10	B	60	B										
19.	3	H	4	H	4	H	4	H	7	C	6	B	28	H
20.	6	C	6	C	3	C	6	C	6	C	7	C	34	C
21.	3	H	3	H	4	H	3	H	7	C	7	C	27	H

22.	4	H	3	H	4	H	3	H	6	C	6	C	26	H
-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Рис. 8. Общий уровень сформированности орфографической зоркости младшего школьника



Вывод: при проведении данной диагностики и выявлении ее результата мы можем сказать о том, что: высокий уровень сформированности орфографической зоркости в 3 классе наблюдается у 3 человек, средний уровень – у 14 человек; имеют низкий уровень – 5 учащихся. (Таблица 9 и рис. 8).

Подводя итог констатирующего эксперимента, определим уровень сформированности орфографической зоркости и учащихся 3 класса в целом: высокий уровень сформированности орфографической зоркости наблюдается у 14% учащихся; средний уровень – у 63% учеников; имеют низкий уровень сформированности орфографической зоркости 23% учащихся.

Таким образом, в результате проведенного исследования мы определили, что 3В класс находится на среднем уровне сформированности орфографической зоркости. Чтобы достичь более высокого уровня, в уроки русского языка нужно внести систему разнообразных упражнений, которые будут направлены на развитие орфографической зоркости младших школьников.

### 2.3. Опытнo–экспериментальная работа по формированию орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка.

Содержательный анализ показал, что при определении актуального уровня развития орфографической зоркости по первому типу орфограммы: безударная гласная в корне слова, проверяемая ударением ученики допустили ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было обвести в овал ошибкоопасное место в словах с безударной гласной в корне, проверяемой ударением: 7 человек обвели орфограмму, которая находится под ударением; 10 учеников обвели в овал ошибкоопасное место в словах не с заданной орфограммой. Наиболее распространенные ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было отметить галочкой все слова с безударной гласной в корне, проверяемой ударением были следующие: 6 человек отметили галочкой орфограмму, которая находилась не в корне; 8 учеников отметили галочкой слова не с заданной орфограммой.

При диагностике актуального уровня развития орфографической зоркости по второму типу орфограммы: непроверяемая безударная гласная в корне слова наиболее распространенные ошибки при выполнении грамматического задания, в котором нужно было обвести в овал ошибкоопасное место в словах с непроверяемой безударной гласной в корне: 6 человек обвели орфограмму, которая находится под ударением; 12 учеников обвели в овал ошибкоопасное место в словах не с заданной орфограммой; 3 человека обвели в овал согласную букву. Наиболее распространенная ошибка при выполнении грамматического задания, в котором нужно было отметить галочкой все слова с непроверяемой безударной гласной в корне заключалась в том, что почти половина класса (10 человек) отметили галочкой слова не с заданной орфограммой.

В связи с полученными результатами констатирующего эксперимента была разработана программа, включающая в себя систему упражнений,

направленную на формирование орфографической зоркости младших школьников по четырем направлениям: умение определить ошибкоопасное место в слове, умение определять тип орфограммы, правильно записывать орфограмму в корне слова, умение осуществлять самопроверку с учетом дополнительных ошибок.

Е. Г. Федорова в своей статье: «Формирование орфографической зоркости у младших школьников» говорит о том, что для успешного развития орфографической зоркости необходимы следующие условия:

– моделирование орфографических понятий и действий как средство усвоения опознавательных признаков орфограмм.

Целенаправленное и систематическое применение специальных приёмов, развивающих умение находить орфограммы и определять их тип:

- определение орфограмм на слух и выделение их в тексте, диктанты;
- списывание текста и выделение орфограммы; – исправление деформированного текста (текста с ошибками);
- письмо текста с допуском ошибок в местах орфограмм;
- классификация слов в соответствии с орфограммами;
- выбор слов из текста с заданной орфограммой;
- постановка пропущенных букв в места орфограмм.

В работе над развитием орфографической зоркости нужно использовать современные образовательные технологии: – компьютерные технологии обучения; здоровьесберегающие технологии; развивающее обучение.

Мы разработали систему упражнений, направленных на развитие орфографической зоркости младших школьников с учетом данных рекомендаций.



гласных звуков в безударном слоге расходится с написанием.

*Рука, вода, леса, рыбак, зима, лужайка, экран, любимый, трава, гряда.*

**Проверь себя:** вода, леса, зима, гряда.

Раздели эти слова на группы: 1) слова, в которых в безударном слоге слышится звук [а]; 2) слова, в которых в безударном слоге слышится звук [и].

[а]	[и]

Прочитай слова. Поставь ударение.

3. Определи место

«ошибкоопасной» гласной в слове.

Подчеркни ее одной чертой.

*Гнездо, свисток, звонок, страна, письмо, дожди, хлеба, снега, мячи.*

Определение типа орфограммы

Тип орфограммы корня обозначен цветом:

■ красный квадрат – безударная гласная, проверяемая ударением;

● зеленый овал – непроверяемая гласная.

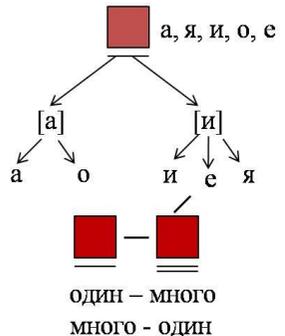
Рассмотри внимательно таблицу. По какому признаку распределили слова? Найди в каждом столбце «лишнее» слово, зачеркни его. Придумай и запиши в каждый столбец по 1 слову.

	
морской	ребята
воробей	дежурный
земля	лесной

**РАСПРЕДЕЛИ СЛОВА В ДВА СТОЛБИКА В СООТВЕТСТВИИ С ТИПОМ ОРФОГРАММЫ**

- Холод, далёкий, квартира, сторона, дежурный, берёза, урожай, ребята, болото, пенал, компот, морковь, зверята.

Безударная гласная в корне, проверяемая ударением	Непроверяемая безударная гласная в корне

<p>Умение правильно записывать орфограмму в корне слова</p>	<p>«Правописание безударной гласной, проверяемой ударением»</p> 	<p>1.Прочитай слова. Поставь над словами ударение. Подчеркни ударный и безударный гласные.</p> <p>трава      море</p> <p>вода      гриб</p> <p>стрела      ряд</p> <p>грибы      воды</p> <p>ряды      стрелы</p> <p>моря      травы</p> <p>Найди каждому слову из первого столбика пару во втором столбике. Соедини пары слов.</p>	

Сравни слова в каждой паре.  
Что ты замечаешь?

2. Проверь безударные гласные по образцу:

море – моря

Заполни таблицу:

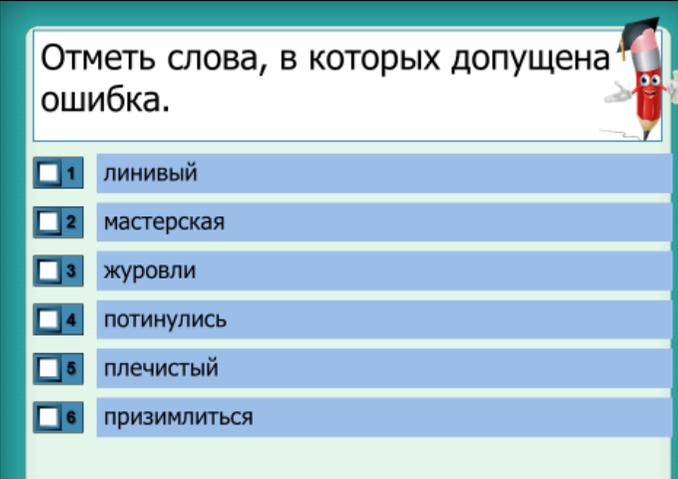
Проверочное слово	Проверяемое слово
	сл...ды
	х...лмы
	з...ма
	с...сна
	гр...бы

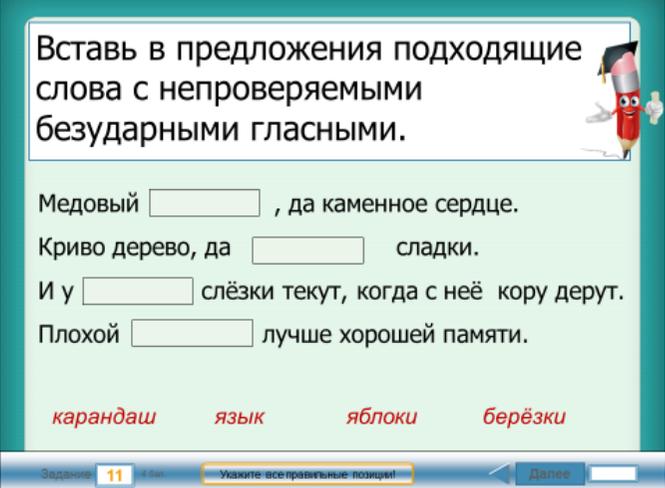
Подбери для каждого слова с безударной гласной соответствующее проверочное.

дочурка    новинка    заморский

пятнистый    окольцевали

кольца    пятна    новый    дочка    море

	<p>Правописание непроверяемой</p>	<table border="1" data-bbox="786 228 1341 507"> <tr> <td data-bbox="786 228 1061 320"></td> <td data-bbox="1061 228 1341 320">зв...зда</td> </tr> <tr> <td data-bbox="786 320 1061 413"></td> <td data-bbox="1061 320 1341 413">б..да</td> </tr> <tr> <td data-bbox="786 413 1061 507"></td> <td data-bbox="1061 413 1341 507">в..дро</td> </tr> </table> <p>3. Запиши слова вместе с проверочными словами.</p> <p><i>Кр..ты, р..са, ст..лбы, ш..рфы, дв..ры, н..га, к..льцо, хв..сты, ..вца.</i></p> <p>Докажи графически, что задание выполнено верно: подчеркни гласную в проверочном и проверяемом слове, сравни их.</p> <p>1а) Выпиши из словарика учебника словарные слова, отвечающие на</p>		зв...зда		б..да		в..дро	
	зв...зда								
	б..да								
	в..дро								

	<p>безударной гласной</p> <p><b>берёза</b></p>	<p>вопрос <i>кто?</i></p> <p>_____</p> <p>1б) А теперь выпиши 5-6 слов из словарика, отвечающих на вопрос <i>что?</i> _____</p> <p>1в) Поставь над словами знак ударения. Выдели безударные гласные, которые нельзя обвести в зеленый овал.</p>	
--	--	---	---

<p>Осуществление самоконтроля</p>	<p><b>Алгоритм–памятка.</b></p> <p>Проверь!</p> <p>1.Правильно ли ты определил ошибкоопасное место.</p> <p>2.Правильно ли ты написал безударные гласные  или  в корне.</p> <p>3. Не уверен – возьми карточку-помощницу</p> <p><b>Help!</b></p>	<p><b>Самодиктант.</b> Это вид диктанта, при котором: текст перед записью зрительно воспринимается детьми, их внимание фиксируется на изучаемой орфограмме, ученики объясняют условия выбора слов с данной орфограммой, по окончании подробной работы ученики диктуют себе по памяти текст, а затем сверяют свою запись с образцом, ставят на полях плюс, если нет ошибок, пол плюса, если есть 1-4 ошибки, минус, если есть 5 и более ошибок.</p>	<p>▶ Ване нужно было выделить букву в словах с безударной гласной в корне, проверяемой ударением в красный квадрат, а слова с непроверяемой безударной гласной в корне в зеленый овал. Проверь правильно ли он выполнил задание. Исправь ошибки.</p> <p>Трава, урожай, грибы, пенал, моря, ворона, водичка, зима</p>
-----------------------------------	--	--	--

	или спрoси учителя 		
--	---	--	--

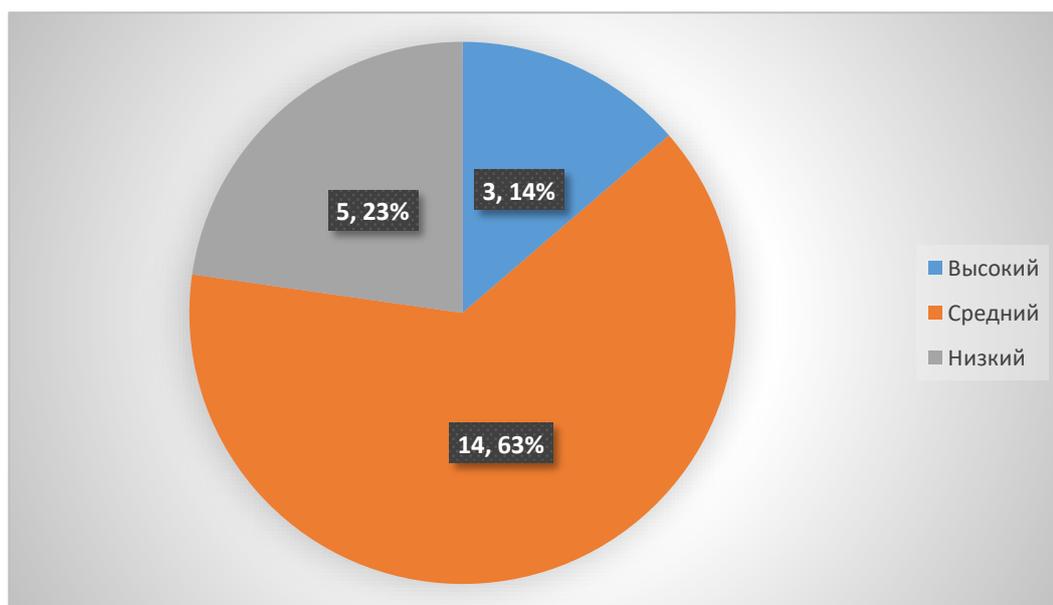
## Выводы по Главе 2

Вторая глава посвящена описанию констатирующего эксперимента, в процессе проведения которого был определен актуальный уровень сформированности орфографической зоркости на основе оценки орфографической зоркости по трем критериям:

- умение определять ошибкоопасное место в слове;
- умение определять тип орфограммы;
- умение осуществлять самопроверку.

Констатирующее исследование проводилось на базе МАОУ ООШ №3 г. Сосновоборска. В нем приняли участие 22 ученика в возрасте 8-9 лет. Были выбраны учащиеся 3 класса. Констатирующий эксперимент показал, что уровень сформированности общеучебных УУД у младших школьников находится преимущественно на среднем уровне.

Рис. 8. Общий уровень сформированности орфографической зоркости младшего школьника



В связи с полученными результатами констатирующего эксперимента была разработана программа, включающая в себя систему упражнений, направленную на формирование орфографической зоркости младших школьников по трем направлениям: умение определить ошибкоопасное место в слове, умение определять тип орфограммы, умение осуществлять самопроверку с учетом дополнительных ошибок.

Следует отметить, что программа разрабатывалась с опорой на следующие приемы:

- моделирование орфографических понятий и действий как средство усвоения опознавательных признаков орфограмм;
- определение орфограмм на слух и выделение их в тексте;
- списывание текста и выделение орфограммы;
- исправление деформированного текста (текста с ошибками);
- классификация слов в соответствии с орфограммами;
- выбор слов из текста с заданной орфограммой;
- постановка пропущенных букв в места орфограмм.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития орфографической зоркости является актуальной, потому что ФГОС начального общего образования, выдвигает такие требования к выпускникам начальной школы, как:

- осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки;
- подбирать примеры с определенной орфограммой;
- при составлении собственных текстов перефразировать записываемое, чтобы избежать орфографических и пунктуационных ошибок;
- при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающих предотвратить ее в последующих письменных работах. Одной из главных задач учителя является научить ребенка видеть «опасные места» при письме. [50].

А в работах учеников постоянно сохраняются орфографические ошибки. Поэтому, мы решили более подробно изучить проблему развития орфографической зоркости и разработать комплекс упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка.

Чтобы достичь поставленной в работе цели, были реализованы следующие задачи:

- 1) проанализирована психолого – педагогическая, методическая литература по теме исследования;
- 2) определен актуальный уровень сформированности орфографической зоркости у обучающихся 3 класса;
- 3) проведена статическая обработка результатов исследования и представлены в виде таблиц и орфограмм;

- 4) определены условия, которые позволят повысить уровень орфографической зоркости младших школьников;
- 5) разработан комплекс заданий для повышения уровня орфографической зоркости младших школьников с учетом выявленных условий и способов улучшения орфографической зоркости у младших школьников.

Полная система заданий представлена в Приложении В.

## Список литературы

1. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков в начальной школе/ Н.Н. Алгазина. М.: Просвещение, 1987. – 326с.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли, пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
3. Бабайцева, В.В. Принципы русской орфографии/ В.В. Бабайцева //Русский язык в школе. – 2008. - №3. – С. 33 – 38.
4. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория/ В.В. Бабайцева. М.: Просвещение, 1995. – 321с.
5. Бакулина, Г.А. Новый подход к словарно – орфографической работе на уроках русского языка/ Г.А. Бакулина // Начальная школа. – 2000. - №7 – С.31 – 33.
6. Блинов, Г.И. Методика упражнений при обучении орфографии и пунктуации/ Г.И. Блинов. М.: Просвещение, 1997. – 232с.
7. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии/ Д.Н. Богоявленский. 2 – е изд. перераб. и доп. М.: Просвещение, 1966. – 391с.
8. Борисенко, И.В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию/ И.В. Борисенко // Начальная школа. – 2003. №7. – С. 42 – 45.
9. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо. М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512с.
10. Гранник, Г.Г. Секреты орфографии/ Г.Г. Гранник. М.: Просвещение, 1991. – 220с.
11. Гранник, Г.Г. Секреты орфографии/ Г.Г. Гранник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. М., 2001. – 250с.
12. Ефимкина, Р.П. Детская психология/ Р.П. Ефимкина. Новосибирск: Научно – учебный центр психологии НГУ. – 2005. – С. 23 – 27.

13. Жедек, П.С., Тимченко, М.И. Списывание в обучении правописанию// Начальная школа. – 1989. - №8. – С.14 – 16.
14. Жедек, П.С. Усвоение фонетического принципа письма и формирование орфографического действия/ П.С. Жедек. – М.: 1975. – 262с.
15. Зиновьева, Т.И. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата/ Т.И. Зиновьева., - М.: Издательство Юрайт, 2018. – 255с.
16. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография/ В.Ф. Иванова. – М.: Высшая школа, 1991. – 192 с.
17. Иванова, В.Ф. Принципы русской орфографии/ В.Ф. Иванова. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1977. – 229 с.
18. Ипполитова, Н.А. Развитие речи и повышение грамотности/ Н.А. Ипполитова // Русский язык в школе, 1999. – №5. – С. 8 – 15.
19. Кузьменко, Н.С. С чего начинать орфографическую работу/ Н.С. Кузьменко // Начальная школа. – 2004. – №12. – С. 10 – 12.
20. Кузьмина, С.М. Теория русской орфографии/ С.М. Кузьмина. – М.: Просвещение, 1981. – 243 с.
21. Кузьмина, С.М. Теория русской орфографии. Орфография в ее отношении к фонетике и фонологии/ С.М. Кузьмина. – М.: Просвещение, 1991. – 265 с.
22. Леонтьев, А.Н. К теории развития психологии ребенка / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1974. – 290 с.
23. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2002. – 306 с.
24. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников, пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

25. Львов, М.Р. Обучение орфографии в начальных классах / М.Р. Львов // Начальная школа. – 1984. – №12. – С. 74 – 76.
26. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
27. Нефедова, Е.А. Диктанты и изложения по русскому языку/ Е.А. Нефедова, О.В. Узорова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 272 с.
28. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 460 с.
29. Петровский, А.В. Ярошевский, М.Г. Психология. – М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2001. – 512 с.
30. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: 1994, 526 с.
31. Польш, Е.В. Прием списывания как средство формирования орфографии / Е.В. Польш // Начальная школа. – 1997. – №1. – С. 83 – 86.
32. Прохорова, Е. Н. Развитие орфографической зоркости в начальной школе / Е.Н. Прохорова // Образование и воспитание. – 2017. – №5. – С. 110 – 112.
33. Разумовская, М.М. Важнейшие проблемы обучения орфографии на современном этапе / М.М. Разумовская. – М.: 1994. – 341 с.
34. Разумовская, М.М. Методика обучения орфографии в школе / М.М. Разумовская. – М.: Дрофа, 2005. – 183 с.
35. Разумовская, М.М. Основные направления в обучении орфографии / М.М. Разумовская. – М.: Просвещение, 1990. – 190 с.
36. Разумовская, М.М. Преемственность и перспективность в обучении русскому языку / М.М. Разумовская. – М.: Просвещение, 1999. – 310 с.
37. Рамзаева, Т.Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младшего школьника / Т.Г. Рамзаева. СПб, 2007. – 327 с.
38. Реан, А.А. Психология детства. Учебник. / Под редакцией А.А. Реан – СПб.: «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 368 с.

39. Репкин, В.В. Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности/ В.В. Репкин // Вестник. – 1996. – №1. – С. 26 – 29.
40. Рождественский, Н.С. Обучение орфографии в школе / Н.С. Рождественский. – М.: Владос, 1992. – 218 с.
41. Савинова, З.А. Виды работ по формированию орфографической зоркости / З.А. Савинова // Начальная школа. – 1996. – №1. – С. 45 – 48.
42. Сальникова, Т.П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи / Т.П. Сальникова. – М.: 2001. – 187 с.
43. Селезнева, М.С. Работа по развитию орфографической зоркости / М.С. Селезнева // Начальная школа. – 1997. – №1 – С. 81 – 85.
44. Смирнов, А.Л. Проблемы психологии памяти / А.Л. Смирнов. – М.: Просвещение, 1966. – 422 с.
45. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учебник для вузов 3-е изд./ Е.О. Смирнова. – М.: КноРус, 2016 – 280 с.
46. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1993. – 383 с.
47. Соловейчик, М.С., Харченко О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах / М.С. Соловейчик, О.О. Харченко // Начальная школа. – 2006. – №17. – С. 101 – 104.
48. Текучев, А.В. Хрестоматия по методике русского языка / А.В. Текучев. – М.: Просвещение, 1982. – 287 с.
49. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. М.: - Просвещение, 1954. – 725 с.
50. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (В ред. приказа Минобрнауки России от 29 декабря 2014 года № 1643).
51. Федорова, Е.Г. Формирование орфографической зоркости у младших школьников / Е.Г. Федорова // Школьная педагогика. – 2017. – №1. – С. 90 – 92.

52. Шклярова, Т.В. Как научить вашего ребенка писать без ошибок / Т.В. Шклярова. – М.: Грамотей, 2014. – 24 с.

## Приложение А.

### 1. Диктант.

#### Птицы зимой.

Сильные морозы **сковали** **озера** и реки. **Снега** засыпали землю. Тихо в **лесах** и **полях**. Природа уснула до **весны**. **Холодный** ветер гуляет кругом. Зимой птицам трудно **добывать** еду. Они **летят** к людям. **Покормите** птиц! (33 слова)

Грамматическое задание:

1. Отметь в все слова с безударной гласной в корне, проверяемой ударением.
2. Обведи в овал ошибкоопасное место в словах с безударной гласной в корне слова, проверяемой ударением.
3. Проверь свою работу. Возьми карточку с выполненным заданием у учителя, поставь знак «+» (если ты выполнил правильные действия) и (или) «-», (если ты выполнил неправильные действия над нужными словами).

### 2. Запись слов под диктовку.

Язык, холод, далёкий, квартира, сторона, дежурный, берёза, урожай, ребята, болото, пенал, компот, морковь, зверята.

Задание:

1. Подчеркни одной чертой все слова с непроверяемой безударной гласной в корне.
2. Обведи в овал ошибкоопасное место в словах с непроверяемой безударной гласной в корне.
3. Открой словарик в учебнике, найди в нем слова, которые ты записал под диктовку, поставь знак «+» (если ты выполнил правильные действия) и (или) «-», (если ты выполнил неправильные действия над нужными словами).

## Приложение Б.

Таблица 2. Сформированность орфографической зоркости учащихся по первому критерию (определение ошибкоопасного места в словах с безударной гласной в корне).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильных ответов	Уровень орфографической зоркости по первому критерию
1	А. Ангелина	7 (70%)	средний
2	А. Артур	6 (60%)	средний
3	Б. Евгения	7 (70%)	средний
4	Б. Андрей	6 (60%)	средний
5	Г. Юлия	7 (70%)	средний
6	Г. Артемий	6 (60%)	средний
7	Г. Валерия	5 (50%)	средний
8	Д. Вероника	7 (70%)	средний
9	Е. Никита	6 (60%)	средний
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	4 (40%)	низкий
12	Л. Дарья	7 (70%)	средний
13	М. Илья	4 (40%)	низкий
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	7 (70%)	средний
16	П. Семен	4 (40%)	низкий
17	П. Елизавета	7 (70%)	средний
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	3 (30%)	низкий
20	С. Артем	6 (60%)	средний
21	У. Тимофей	3 (30%)	низкий
22	Я. Данил	4 (40%)	низкий

Таблица 3. Сформированность орфографической зоркости учащихся по второму критерию (определение типа орфограммы).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильных ответов	Уровень орфографической зоркости по второму критерию
1	А. Ангелина	6 (60%)	средний
2	А. Артур	4 (40%)	низкий
3	Б. Евгения	7 (70%)	средний
4	Б. Андрей	7 (70%)	средний
5	Г. Юлия	6 (60%)	средний
6	Г. Артемий	6 (60%)	средний
7	Г. Валерия	6 (60%)	средний
8	Д. Вероника	7 (70%)	средний
9	Е. Никита	7 (70%)	средний
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	3 (30%)	низкий
12	Л. Дарья	7 (70%)	средний
13	М. Илья	4 (40%)	низкий
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	7 (70%)	средний
16	П. Семен	4 (40%)	низкий
17	П. Елизавета	7 (70%)	средний
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	4 (40%)	низкий
20	С. Артем	3 (30%)	средний
21	У. Тимофей	4 (40%)	низкий
22	Я. Данил	4 (40%)	низкий

Таблица 4. Сформированность орфографической зоркости учащихся по третьему критерию (умение осуществлять самопроверку).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильно отмеченных слов	Уровень орфографической зоркости по третьему критерию
1	А. Ангелина	8 (80%)	средний
2	А. Артур	6 (60%)	средний
3	Б. Евгения	6 (60%)	средний
4	Б. Андрей	9 (90%)	средний
5	Г. Юлия	10 (100%)	высокий
6	Г. Артемий	7 (70%)	средний
7	Г. Валерия	10 (100%)	высокий
8	Д. Вероника	10 (100%)	высокий
9	Е. Никита	10 (100%)	высокий
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	7 (70%)	средний
12	Л. Дарья	8 (80%)	средний
13	М. Илья	9 (90%)	средний
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	10 (100%)	средний
16	П. Семен	8 (80%)	средний
17	П. Елизавета	10 (100%)	высокий
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	8 (80%)	высокий
20	С. Артем	9 (90%)	средний
21	У. Тимофей	7 (70%)	средний
22	Я. Данил	9 (90%)	средний

Таблица 5. Сформированность орфографической зоркости учащихся по первому критерию (определение ошибкоопасного места в словах с непроверяемой безударной гласной в корне).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильных ответов	Уровень орфографической зоркости по первому критерию
1	А. Ангелина	7 (70%)	средний
2	А. Артур	7 (70%)	средний
3	Б. Евгения	6 (60%)	средний
4	Б. Андрей	5 (50%)	средний
5	Г. Юлия	7 (70%)	средний
6	Г. Артемий	6 (60%)	средний
7	Г. Валерия	7 (70%)	средний
8	Д. Вероника	6 (60%)	средний
9	Е. Никита	7 (70%)	средний
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	6 (60%)	средний
12	Л. Дарья	7 (70%)	средний
13	М. Илья	4 (40%)	низкий
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	7 (70%)	средний
16	П. Семен	6 (60%)	средний
17	П. Елизавета	7 (70%)	средний
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	4 (40%)	низкий
20	С. Артем	6 (60%)	средний
21	У. Тимофей	3 (30%)	низкий
22	Я. Данил	3 (30%)	низкий

Таблица 6. Сформированность орфографической зоркости учащихся по второму критерию (определение типа орфограммы).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильных ответов	Уровень орфографической зоркости по второму критерию
1	А. Ангелина	7 (70%)	средний
2	А. Артур	6 (60%)	средний
3	Б. Евгения	7 (70%)	средний
4	Б. Андрей	5 (50%)	средний
5	Г. Юлия	6 (60%)	средний
6	Г. Артемий	5 (50%)	средний
7	Г. Валерия	6 (60%)	средний
8	Д. Вероника	7 (70%)	средний
9	Е. Никита	7 (70%)	средний
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	6 (60%)	средний
12	Л. Дарья	7 (70%)	средний
13	М. Илья	4 (40%)	низкий
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	7 (70%)	средний
16	П. Семен	3 (30%)	низкий
17	П. Елизавета	7 (70%)	средний
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	4 (40%)	низкий
20	С. Артем	6 (60%)	средний
21	У. Тимофей	3 (30%)	низкий
22	Я. Данил	3 (30%)	низкий

Таблица 7. Сформированность орфографической зоркости учащихся по третьему критерию (умение осуществлять самопроверку).

№ п/п	Фамилия имя учащихся	Количество правильно отмеченных слов	Уровень орфографической зоркости по третьему критерию
1	А. Ангелина	8 (80%)	средний
2	А. Артур	6 (60%)	средний
3	Б. Евгения	6 (60%)	средний
4	Б. Андрей	9 (90%)	средний
5	Г. Юлия	10 (100%)	высокий
6	Г. Артемий	7 (70%)	средний
7	Г. Валерия	10 (100%)	высокий
8	Д. Вероника	10 (100%)	высокий
9	Е. Никита	10 (100%)	высокий
10	Ж. Мираслава	10 (100%)	высокий
11	К. Виктор	7 (70%)	средний
12	Л. Дарья	8 (80%)	средний
13	М. Илья	9 (90%)	средний
14	О. Кристина	10 (100%)	высокий
15	П. Никита	10 (100%)	средний
16	П. Семен	8 (80%)	средний
17	П. Елизавета	8 (80%)	средний
18	С. Ксения	10 (100%)	высокий
19	С. Матвей	8 (80%)	высокий
20	С. Артем	9 (90%)	средний
21	У. Тимофей	7 (70%)	средний
22	Я. Данил	9 (90%)	средний

## Приложение В

### 1. Отработка умения – определение ошибкоопасного места в слове.

#### Задание 1.

Прочитай слова. Поставь ударение, подчеркни гласные буквы в ударных и безударных слогах.

*Рука, вода, леса, рыбак, зима, лужайка, экран, любимый, трава, гряда.*

В каких словах безударный гласный звук и буква, которая его обозначает, совпадают? Зачеркни эти слова.

**Вспомни!** Некоторые гласные звуки и буквы в безударном слоге на письме не совпадают. Говорят, что это «*ошибкоопасное*» место в слове. В безударном слоге в таких словах можно услышать только 2 звука: [а] или [и].

#### Задание 2.

Выпиши из задания 4 слова, в которых произношение гласных звуков в безударном слоге расходится с написанием.

**Проверь себя:** вода, леса, зима, гряда.

Раздели эти слова на группы: 1) слова, в которых в безударном слоге слышится звук [а]; 2) слова, в которых в безударном слоге слышится звук [и].

[а]	[и]

Дополни таблицу своими примерами (не менее двух).

Какие буквы пишутся на месте безударного гласного звука [а]? [и]?

#### Задание 3.

Давай наши наблюдения запишем с помощью модели и назовем ее «Правописание безударного гласного». Изображать безударный гласный будем квадратом. Закрась квадрат нужным цветом:

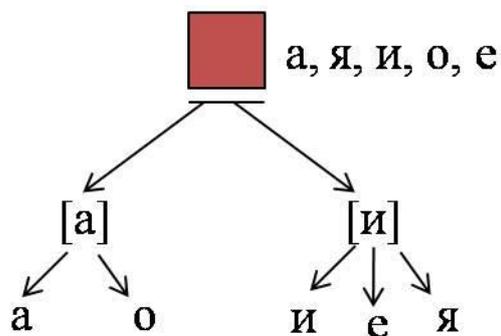


Подчеркни квадрат одной чертой. Что это значит? (Правильно, безударный гласный в слове находится в слабой позиции).

Проведем от квадрата вниз 2 стрелки и напишем рядом с их концами значки звуков, которые можно услышать в безударном слове. Под каждым звуком нарисуем стрелки и подпишем буквы, которые можно написать на месте этого безударного звука.

Рядом с квадратом напишем «ошибкоопасные» гласные буквы.

**Проверь себя!** Попроси у учителя карточку-помощницу. У тебя получилась такая модель:



Попробуй рассказать по этой модели об «ошибкоопасных» гласных в русском языке.

Задание 4. Прочитай слова. Поставь над словами ударение. Подчеркни ударную и безударную гласные.

трава      море

вода      гриб

стрела      ряд

грибы      воды

ряды      стрелы

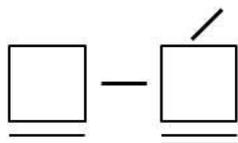
моря      травы

Найди каждому слову из первого столбика пару во втором столбике.  
Соедини пары слов.

Сравни слова в каждой паре. Что ты замечаешь?

Мы подобрали к словам из первого столбика проверочные слова из второго столбика, изменив форму слова так, чтобы в проверочном слове «ошибкоопасная гласная» оказалась в сильной позиции, то есть под ударением.

Задание 5. Дополни модель. Вспомни, как мы проверяли безударную гласную. Дорисуй:

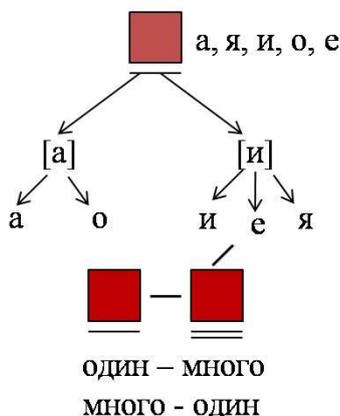


Допиши:

один –

много -

У нас получилась модель «Правописание безударной гласной, проверяемой ударением»:



Выполни задания в электронном приложении.

2. Отработка умения – правильная запись безударной гласной в корне слова, проверяемой ударением.

А теперь потренируемся писать слова с безударной гласной, проверяемой ударением.

**Вспомни!** В словах с безударными гласными проверяем только написание букв а, я, и, о, е.

**Задание 1.** Прочитай слова. Поставь ударение. Определи место «ошибкоопасной» гласной в слове. Подчеркни ее одной чертой. Докажи, что слово написано правильно (подбери проверочное слово). Подчеркни букву ударного гласного звука двумя чертами. Напиши по образцу:

воды – вода

*Гнездо, свисток, звонок, страна, письмо, дожди, хлеба, снега, мячи.*

Как ты думаешь, почему проверочное слово нужно писать раньше проверяемого?

**Вспомни!** Гласные буквы в ударном и безударном положении должны быть одинаковые:

кот – коты

**Задание 2.**

Проверь безударные гласные по образцу:

море – моря

Заполни таблицу:

Проверочное слово	Проверяемое слово
	сл...ды
	х...лмы
	з...ма
	с...сна
	гр...бы
	зв...зда
	б..да
	в..дро

Задание 3. Заполни таблицу для слов:

Сл..ны, гл..за, г..ра, д..ска, ц..ри, с..ды, б..бры, стр..на, к..за, гр..чи.

Проверочное слово	Проверяемое слово

Задание 4. Расскажи правило правописания безударной гласной, проверяемой ударением, по модели. Дополни таблицу своими примерами.

А теперь построй по модели план написания безударной гласной, проверяемой ударением.

1. Произношу слово ...
2. Определяю ударный слог.
3. В безударном слоге слышу звук ...
4. Подбираю проверочное слово, изменив форму слова (один – много, много – один или нет *кого? чего?*): ...
5. Под ударением пишу .... Подчеркиваю букву ударного гласного двумя чертами.
6. В безударном слоге пишу ту же гласную букву .... Подчеркиваю ее одной чертой.

Используя этот алгоритм, выполни задания.

Задание 5.

Запиши слова вместе с проверочными словами.

*Ств..лы, з..мля, р..ды, ст..на, дер..во, ..кно, гр..чи, оз..ро.*

Подчеркни гласную в проверочном и проверяемом слове. Пользуйся алгоритмом.

Задание 6.

Запиши слова вместе с проверочными словами.

*Кр..ты, р..са, ст..лбы, ш..рфы, дв..ры, н..га, к..льцо, хв..сты, ..вца.*

Докажи графически, что задание выполнено верно.

Задание 7.

Прочитай текст и исправь ошибки.

### **Джुльбарс.**

Коле подорили маленького щенка. Он очень любил своего Джульбарса. Началась вайна. Тижело было расстаться с собакой, но Коля сам отвёл сваего любимца в школу служебных собак. Джульбарса научили там нахадить мины.

Проверь себя, пользуясь карточкой-помощницей. Поставь «+» над теми словами, в которых ты не допустил ошибок, поставь «-» над словами, в которых допустил ошибку. Как ты думаешь, по какой причине ты допустил ошибки?

### **Карточка-помощница**

#### **Джульбарс.**

Коле подарили маленького щенка. Он очень любил своего Джульбарса. Началась война. Тяжело было расстаться с собакой, но Коля сам отвёл своего любимца в школу служебных собак. Джульбарса научили там находить мины.

Выполни задания в электронном упражнении.

### 3. Отработка умения – определение типа орфограммы.

Часто в словах встречаются «ошибкоопасные» гласные, которые проверить нельзя. Как называется данный тип орфограммы? Таким образом, безударные гласные бывают проверяемые и непроверяемые ударением.

#### Задание 1.

Построй модель



Расскажи по модели, какие бывают безударные гласные. Приведи свои примеры.

#### Задание 2.

Запиши в каждый столбик таблицы по 4 слова: в первый столбик с проверяемой безударной гласной, во второй – с непроверяемой. Во всех словах поставь ударение, подчеркни безударную гласную.

Проверяемые безударные гласные	Непроверяемые безударные гласные

Чтобы различать проверяемую и непроверяемую безударные гласные, можно выделять непроверяемую гласную в «фонарик» и слегка подкрашивать его, чтобы лучше запоминать написание словарного слова:

**берёза**

Если хочешь, можешь придумать свой способ различения проверяемых и непроверяемых безударных гласных.

4. Отработка умения - правильная запись непроверяемой безударной гласной в корне слова

Задание 1.

Выпиши из словаря учебника словарные слова, отвечающие на вопрос *кто?*

---



---

Задание 2.

А теперь выпиши 5-6 слов из словаря, отвечающих на вопрос *что?*

---



---

- Поставь над словами знак ударения. Выдели безударные гласные, которые нельзя проверить.
- Запомни написание этих слов.

Выполни задания в электронном приложении.