



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

**Формирование орфографической зоркости у младших школьников на  
уроках русского языка как овладение орфографической грамотностью**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Начальное образование»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

6д % авторского текста  
Работа рекомендована к защите

«17» июня 2020  
зав. кафедрой РЯ, Л и МОРЯ и Л  
д.ф.н., профессор Шиганова Г.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-408/070-4-2  
Чепилевская Яна Васильевна

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры РЯ, Л и МОРЯ и Л  
Лукиных Наталья Витальевна

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Формирование орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка как педагогическая проблема.....	9
1.1 Теоретические основы формирования орфографической зоркости как важного этапа формирования орфографической грамотности .....	9
1.2 Психолого-педагогические особенности формирования орфографической зоркости у младших школьников .....	15
1.3 Анализ учебников русского языка УМК «Школа России» с точки зрения направленности на развитие орфографической зоркости .	22
Выводы по главе 1 .....	27
Глава 2. Экспериментальное исследование по формированию орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка .....	29
2.1 Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у младших школьников.....	29
2.2 Эффективные упражнения, направленные на формирование орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка .....	41
Выводы по главе 2 .....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	51

## ВВЕДЕНИЕ

Сегодня наше общество развивается интенсивно: в меняющихся каждый день условиях жизни необходимо быстро подстраиваться, приспосабливаться, находить свое место. Требования к знаниям и умениям каждого отдельного человека в обществе растут. Эти требования относятся не только к работающим специалистам, но и в первую очередь к выпускникам различных образовательных ступеней.

В век информатизации соответствующее требованиям современности образование — самое важное условие успешного научно-технического прогресса общества. Именно в сфере образования проходит большая часть подготовки и воспитания специалистов, которым предстоит в дальнейшем жить, развиваться самостоятельно, работать в информационной среде [9]. То есть сама среда, общество и государство нуждаются в людях грамотных, обладающих высоким уровнем интеллекта, способных ориентироваться в информационном потоке. Конкурентоспособным в мире оказывается специалист, обладающий высоким уровнем устной и письменной грамотности. И если мы говорим о письменной речи, то одним из ее показателей является орфографическая зоркость и орфографическая грамотность.

Данные умения являются составляющими орфографического навыка. Психологи (Д.Н. Богоявленский, П.С. Жедек, Н.И. Жинкин, М.С. Соловейчик и др.) установили, что орфографическая грамотность закладывается к 10 годам [11; 13; 24]. Следовательно, перед учителем начальных классов встает задача — подготовить грамотного выпускника начальной школы. Учитель начальных классов несет ответственность за уровень сформированности орфографической грамотности учащихся начальной школы. Начальная школа начинает свою работу с формирования орфографической зоркости, которая со временем перерастает в орфографическую грамотность. Федеральный

государственный образовательный стандарт начального общего образования, или ФГОС НОО (2009 г.), главной задачей поставил формирование орфографической зоркости, так как первичным умением, которое приобретают младшие школьники, является умение обнаруживать орфограммы и обосновывать способы правописания слова [24]. Именно на этой основе развивается орфографическая грамотность.

Орфографическая грамотность — это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания, основа развития ключевых компетенций обучающихся.

Несмотря на то, что методика правописания имеет богатую историю, учить орфографии и по сей день весьма сложно. Формирование навыков грамотного письма у школьников — одна из самых трудных задач, которую приходится решать учителю, но именно эта задача обозначается как важнейшая программная установка. Поэтому проблема формирования орфографической зоркости в начальных классах является одной из ведущих в курсе русского языка. От того, каким образом и насколько эффективно будут заложены первые умения орфографической зоркости, будет зависеть успех в изучении различных школьных дисциплин.

Главной причиной недостаточно высокого уровня орфографической грамотности в начальной школе является несформированность орфографической зоркости у младших школьников, т.е. умения обнаруживать, «видеть» орфограммы и определять их вид для выбора способа проверки. Орфографический навык является сложнейшим навыком, потому что основывается на множестве микроумений, главными из которых являются умения записывать звучащую речь, распознавать морфемный состав слов, умение анализировать слова с фонетической и фонематической стороны, умение выявлять слабые позиции орфограмм, умение пользоваться выбором способа проверки написания и пр.

Проблема повышения уровня орфографической зоркости всегда волновала учителей и методистов. Решением этой проблемы занимаются и

сейчас. Большой вклад в исследование данной проблемы внесли такие ученые, как Р.Ф. Иванова, М.Р. Львов, Д.Э. Розенталь, М.С. Соловейчик и др. В работах психологов [5; 21], в исследованиях педагогов [1; 3; 18; 22] доказано, что обучение орфографии напрямую зависит от того, насколько у детей развита способность обнаруживать орфограммы — орфографическая зоркость.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ставит перед учителем конкретную задачу: научить ученика осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, находить орфограммы, определять их вид, применять орфографические правила при записи собственных и предложенных текстов, овладеть умением проверять написанное [25].

В нашей стране каждый год проводится просветительская акция в форме добровольного диктанта для всех желающих — тотальный диктант. Орфографическая зоркость является важным умением, которое помогает продемонстрировать высокий уровень грамотности участников. Согласно результатам тотального диктанта (2019 г.), в котором приняли участие 236 284 человека из 80 стран мира, стопроцентную грамотность и знание русского языка показали не более 3-4 % участников. В этом есть недоработка и начальной школы, которая призвана заложить первичные умения, в том числе орфографическую зоркость.

Из практики обучения в начальных классах известно, что орфографическая грамотность учащихся не достигает достаточно высокого уровня. По данным результатов ВПР, представленным в комментариях «Достижение планируемых результатов в соответствии с ПООП НОО и ФГОС» за 2019 год, по критериям 1К1 (умение писать текст под диктовку, соблюдая в практике письма изученные орфографические и пунктуационные нормы; писать под диктовку тексты в соответствии с изученными правилами правописания; проверять предложенный текст,

находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки) и 1К2 (осознавать место возможного возникновения орфографической ошибки; при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающие предотвратить ее в последующих письменных работах) выполнение данных критериев выглядит следующим образом: из 1 536 144 учеников, выполнявших работу, 63 % учащихся справились с выполнением критериев по 1К1 и 89 % — по 1К2 [10] .

Невысокое качество грамотности объясняется недостаточно прочно сформированной орфографической зоркостью в начальной школе, значит, процесс будет усугубляться: в основной школе в три раза увеличивается количество орфограмм, которые должен освоить ученик с 5 по 11 класс.

Анализ учебников по русскому языку (параграф 1.3) показал, что большая часть упражнений, направленных на формирование орфографического навыка, содержит выбор верного написания орфограммы в пропущенном или выделенном месте, тогда как главное умение — самостоятельно обнаружить орфограмму — это путь к формированию орфографической зоркости, а следовательно, к орфографической грамотности. Недостаточный уровень сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности свидетельствует о недостаточно эффективных упражнениях, которые использует учитель начальных классов, поэтому существует проблема, которая заключается в поиске эффективных средств организации целенаправленной работы по формированию орфографической зоркости как залога орфографической грамотности.

Неэффективное решение этой проблемы объясняется наличием противоречия между необходимостью формирования орфографической зоркости у младших школьников и недостаточностью эффективных средств, направленных на достижение данного результата. Такими

средствами нам видятся упражнения, максимально обеспечивающие развитие орфографической зоркости.

Таким образом, актуальность данной проблемы позволяет сформулировать тему нашего исследования «Формирование орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка как залог орфографической грамотности».

Цель исследования — изучить теоретические основы формирования орфографической зоркости для отбора эффективных упражнений, направленных на формирование данного умения.

Объект исследования — формирование орфографической зоркости у младших школьников.

Предмет исследования — процесс формирования орфографической грамотности у младших школьников на основе использования упражнений, максимально обеспечивающих развитие орфографической зоркости.

Актуальность, проблема и цель работы помогли определить задачи:

1. Изучить понятия «орфографическая зоркость» и «орфографическая грамотность» и особенности их формирования.
2. Рассмотреть взаимосвязь формирования орфографической зоркости и орфографической грамотности.
3. Провести диагностику уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у младших школьников.
4. Отобрать эффективные упражнения для формирования орфографической зоркости у младших школьников, которые можно использовать на уроках русского языка.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- 1) теоретические (анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по вопросам, связанным с проблемой

исследования; учебников по русскому языку (система «Школа России»); состояния обучения, наблюдение за учебным процессом);

2) эмпирические (тестирование);

3) методы обработки и интерпретации результатов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты работы могут быть использованы учителями начальных классов, слушателями курсов повышения квалификации, студентами педагогических ВУЗов и колледжей, младшими школьниками в процессе самостоятельной работы при изучении орфографии, а также при разработке программ курсов повышения квалификации и переподготовка по специальности «Начальное образование».

База исследования: МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска».

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников.



# ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретические основы формирования орфографической зоркости как важного этапа формирования орфографической грамотности

Орфографическая грамотность всегда представлялась весомой составляющей общей языковой культуры человека и языковой компетенции обучающихся. Подходов к решению проблемы формирования орфографических умений и навыков школьников за долгое время существования педагогической науки описано достаточно много.

Полемика между сторонниками грамматического и антиграмматического направления в методике обучения правописанию развилась еще в XIX веке. Довольно долгие дискуссии по данному вопросу утихли в середине XX века, разрешившись положением об абсолютной осознанности действий учащихся при формировании орфографического навыка и признанием более эффективного направления — грамматического. Для обучающихся явной необходимостью стало точное и полное понимание усваиваемого теоретического материала (орфографических правил, в которых учтены все языковые особенности слова), а главное — сознательное его применение в практике письма. Особая заслуга в аргументировании этого положения принадлежит психологам Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленскому, С.Ф. Жуйкову, а также известным ученым-методистам А.Н. Гвоздеву, А.М. Пешковскому, Н.С. Рождественскому.

Путь формирования орфографических умений мы видим у М.Р. Львова: мотив, цель — выбор способа действия — применение алгоритма — действие — повторные действия, упражнения — появление элементов автоматизма — постепенное свертывание алгоритма — автоматизм написания орфограмм — самоконтроль, контроль, оценка [17, с. 54].

Орфографическое письмо предполагает не только автоматизацию действий пишущего, но и «умение находить, узнавать явления языка (ударный и безударный слоги, наличие в слове той или иной орфограммы), чувство языка, которые помогают остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо» [22]. Когда пишущий осознает наличие орфограммы в слове, он намеренно обращается к правилу или словарю. В этом случае он выполняет орфографическое действие.

Рассматривая необходимость формирования у младших школьников орфографического действия как важнейшего условия успешности обучения правописанию, П.С. Жедек отмечает: «В орфографическом действии выделяются две ступени: постановка орфографической задачи (выделение орфограммы) и ее решение (выбор письменного знака в соответствии с правилом или указанием словаря). При этом речь идет именно об орфографическом действии, направленном на достижение сознаваемой цели (правильно написать слово), а не об орфографическом навыке, который представляет собой автоматизировавшийся компонент речевого действия (письменного оформления мыслей)» [12].

Выделенные М.Р. Львовым операции отражают структуру осознанно выполняемых орфографических действий, которую можно укрупнить. Так, если первая операция — это постановка пишущим перед собой орфографической задачи, вторая — это выбор способа ее решения (чаще всего определение правила, которое следует применить), то третью, четвертую и пятую можно слить воедино, считая, что это собственно решение поставленной задачи. Известно, что выполнение любого сложного действия (а орфографическое действие является именно таким) должно завершаться проверкой результата. Поэтому будет правильно, если три названных компонента, составляющие орфографическое действие, мы дополним четвертым — осуществление орфографического самоконтроля.

Чему же следует учить младших школьников, заботясь о становлении у них осознанного орфографического действия? Ответ

подсказывается рассуждением: их следует учить выполнению каждого из четырех названных компонентов этого действия. Иначе говоря, у младших школьников следует формировать четыре орфографических умения:

1) ставить орфографические задачи, т.е. обнаруживать орфограммы (орфографическую зоркость);

2) устанавливать тип орфограммы, соотносить ее с определенным правилом (выбирать способ решения задачи, чаще всего — орфографическое правило);

3) применять правило (верно выполнять предписываемый им способ решения поставленной задачи);

4) проверять написанное, осуществлять орфографический самоконтроль.

Самый первый этап состоит в умении «увидеть» орфограмму, только благодаря ему может быть решён вопрос правильного написания. Способность обнаруживать орфограммы выступает базовым орфографическим умением, получившим в научной литературе самостоятельное определение «орфографическая зоркость» [17, с. 361]. Впервые это терминологическое понятие использовано В.П. Шереметевским, педагогом-методистом конца XIX века; в рамках нашего исследования используется определение орфографической зоркости, по М.Р. Львову, как «способность (или умение) быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы. Орфографическая зоркость предполагает также умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные или чужие)» [17, с. 58].

Такое понимание орфографической зоркости приводит к выводу: обнаружить орфограмму — значит, поставить орфографическую задачу. От уровня развития у школьников этой способности зависит результат их обучения правописанию и сформированность орфографической грамотности.

М.Р. Львов раскрывает понятие орфограмма как явления в процессе передачи речи средствами письма, при котором возникают графические варианты и требуется выбор лишь одного орфографически возможного. Следовательно, отличительным признаком наличия в слове орфограммы (в отличие от ее отсутствия в словах, в звучании и, следовательно, в написании которых нет вариативности) является наличие выбора графических знаков (букв). Далее, когда орфограмма обнаружена (то есть выявлена необходимость найти единственно верный вариант написания), выбор буквы осуществляется с опорой на правила правописания. Обоснование орфограммы («проблемного» места в слове, отправных условий для применения того или иного правила) и выбор требуемого конкретным случаем правила определяют ход решения орфографической задачи.

Так как орфографическая зоркость предполагает умение обнаруживать орфограммы и соотносить их с орфографическим правилом, необходимо рассмотреть, что такое орфография. Обратимся к определению орфографии, которое 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)» [14].

Орфография русского языка чрезвычайно сложна. В своде «Правила русской орфографии и пунктуации» свыше 420 правил, кроме того, правописание нескольких тысяч слов не подчиняется ни одному из них.

Орфограмма — это такое написание в слове, которое соответствует определенному орфографическому правилу [4].

Выделим следующие признаки орфограммы:

- написание, которое требует проверки (буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе);
- наличие не менее двух возможных вариантов написания, лишь один из которых правильный.

Состав русских орфограмм следующий:

- 1) Орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами:
  - а) на месте слабых позиций звуков;
  - б) отдельные случаи обозначения звуков в сильных позициях.
- 2) Орфограммы, не связанные с обозначением звукового состава морфем:
  - а) прописная буква;
  - б) слитно-раздельные написания;
  - в) перенос;
  - г) сокращения слов.

Теоретическую основу обучения орфографии составляют опознавательные признаки орфограмм:

- 1) несовпадение буквы и звука;
- 2) звуки, дающие наибольшее количество несовпадений (опасные звуки); необходимо как можно раньше научить детей замечать в словах такие «опасные» звуки (буквы), позиции в словах, а также пары звуков;
- 3) морфемы: корень, приставка, суффикс, окончание; соединительные гласные в сложных словах; возвратная частица -ся (-сь). Сочетание морфем — две приставки, два-три суффикса.

Обычно считают, что главным признаком орфограммы является несовпадение буквы и звука, написания и произношения. Но данный признак срабатывает только тогда, когда учащиеся слышат слово и

одновременно видят его буквенное изображение (при списывании, при анализе написанного). В процессе письма под диктовку этот признак не срабатывает, потому что обучающийся не всегда может обнаружить несовпадение звука и буквы.

Для проверки любой орфограммы пишущий обращается к правилу, если осознает наличие орфограммы в слове. В этом случае говорят, что имеет место орфографическое действие, в котором выделяют следующие ступени:

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

Первым этапом решения орфографической задачи выступает умение увидеть орфограмму при письме, т.е. такое умение, которое обеспечивает сознательность письма, мотивирует обращение к правилу и/или словарю. Орфографическая зоркость предполагает обнаружение орфограмм (восприятия и осознания орфограмм) и определение их типа (классификация).

По мнению В.В. Бабайцевой [2], следует выделять шесть этапов для решения орфографической задачи, которые должен пройти каждый ученик:

- 1) обозначить орфограмму в слове;
- 2) выявить ее вид: проверяемая или нет буква, если да, то к какой грамматико-орфографической теме относится, вспомнить правило, которое можно использовать;
- 3) рассмотреть способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы;
- 4) определить «шаги», ступени решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм решения данной задачи;
- 5) решить задачу, т.е. выполнить последовательные действия по алгоритму;
- 6) написать слово в соответствии с решением задачи и осуществить в более обобщенном виде те же этапы.

Решение орфографической задачи возможно только при условии, если ученик видит объект применения правила — орфограмму. Значит, умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, является залогом грамотного письма и его необходимо формировать с начала обучения. Специалисты в области лингвистики, психологии и методики обучения подчеркивают, что степень развитости у школьника видения в словах «проблемных» мест, требующих применения правил, во многом определяет результаты обучения орфографии.

При обобщении теоретических понятий, связанных с формированием орфографической зоркости, важно отметить, что ее проблема актуальна как раз потому, что остается нерешенной. Отчасти это связано с психолого-педагогическими особенностями формирования орфографической зоркости именно у младших школьников, речь о которых пойдет в следующем параграфе.

## 1.2. Психолого-педагогические особенности формирования орфографической зоркости у младших школьников

Формирование орфографических способностей, навыков происходит в процессе целенаправленных занятий, сопровождаемых специально подобранными упражнениями. Во время обучения в начальной школе для обучающихся предоставляются условия и возможности, способствующие успешному усвоению и постепенному формированию базовых орфографических навыков.

Согласно исследованиям Ж. Пиаже [20], у детей младшего школьного возраста появляется способность к консервации (способности индивида видеть объект на фоне видимых перемен), классификации (способности классифицировать группу объектов по какому-то признаку) и сериации (способности ребенка располагать набор элементов в

соответствии с имеющейся между ними связью). Все эти способности напрямую связаны с формированием орфографического навыка.

Для правильного формирования орфографических навыков необходимо грамотное усвоение следующих особенностей процесса их формирования:

- а) принцип орфографического свойства;
- б) опознавательные признаки орфограммы;
- в) какие знания необходимы для самостоятельной проверки орфограмм этого типа.

Данные особенности напрямую связаны с формированием как орфографической зоркости, так и орфографической грамотности: без их учета учителем ученик не будет способен решить орфографическую задачу.

Учащиеся по ходу обучения часто не заучивают ни признаки орфограмм, ни правила для их проверки. По мнению М.Р. Львова, ученики начальных классов могут самостоятельно обнаружить орфограмму в 15-45 % случаях, но благодаря целенаправленной и систематической работе учителя над формированием орфографической зоркости вероятность обнаружения орфограммы может вырасти до 70-90 % [18].

Решение орфографической задачи действительно является сложным процессом, так как нужно точно знать правила и уметь их применять, без выполнения данных действий появляются многочисленные ошибки в написании. Несмотря на трудности при запоминании орфографических правил, чтобы закрепить орфографические умения и затем сформировать орфографическую грамотность, обучение письму происходит через нахождение орфограммы и применение определенных правил правописания.

По мнению П.Я. Гальперина, формирование орфографической зоркости необходимо начинать еще с 1 класса. При этом в качестве главного



средства формирования орфографической зоркости выступает своевременный и четкий процесс формирования понятия об орфограмме [7].

М.С. Соловейчик отмечает, что работу по формированию орфографической зоркости необходимо начинать одновременно с обучением чтению по двум направлениям: «читаем, как говорим» и «читаем, как пишем». По ее мнению, ребенок при чтении слова «как написано», проговаривает его орфографически [23].

Важным фактором при формировании орфографической зоркости является внимание. В условиях обучения русскому языку сформировать внимание — значит развить умение видеть различные формы слова. Это значит, что, глядя на написанное слово, дети становятся способны видеть его в целом и в составляющих его частях (при необходимости в процессе обучения правописанию), слушая речь, слышать слово целиком и отдельные его звуки (твердые и мягкие, звонкие и глухие, ударные и безударные). Если учитель не смог воспитать у ученика внимательность по отношению к слову, к его звуковой стороне, к его значению и форме, то ученик будет «глух» к слову, к его правописанию. В процессе обучения орфографии большое значение имеет развитие у детей памяти, формирование у них установки на запоминание, но в той же мере и на воспроизведение, использование заученных действий.

Слуховая память формируется в запоминании на слух фонем в морфемах. Создается их запоминание в процессе написания слов, т.е. при передаче фонем с помощью букв на письме. На уроках русского языка с этой целью используются различные виды орфографических упражнений обучающего характера, а также диктанты, изложения и сочинения.

В значительной степени на сформированность орфографической зоркости и орфографической грамотности влияет уровень развития у учащихся зрительной памяти, которая проявляет себя в процессе письма по слуху и при списывании. На уроках зрительная память задействуется при взаимодействии различных видов списывания, а также диктантов со зрительной дописьменной подготовкой.

Следующей особенностью, над развитием которой у младших школьников должен работать учитель, — это речедвигательная (кинестезическая) память. Она срабатывает при проговаривании слов и предложений. Благодаря ей происходит закрепление фонетического состава изучаемого слова и запоминание произношения органами речи. Речедвигательная память играет значительную роль при обучении детей правописанию слов с непроверяемыми орфограммами («словарных слов») [19].

Моторная память также требует определенного уровня развитости у младших школьников в процессе формирования орфографической зоркости и грамотности. Большинству учащихся в значительной степени помогает прием многократной записи одного и того же слова. Но методика формирования орфографической зоркости и грамотности, а также школьный опыт, к сожалению, не располагают данными о количестве необходимых повторных записей того или иного слова. И, кроме того, пока не сложилось единого подхода к выявлению таких учащихся, для которых такой подход к формированию орфографической зоркости будет достаточно эффективным.

Обратившись к трудам некоторых известных психологов (П.И. Зинченко, А.Р. Лурия и др.), мы выявили, что орфографическую зоркость можно представить в виде совокупности следующих психолого-ориентированных компонентов:

- 1) мотивационного, имеющего коммуникативную направленность и предполагающего то, что учеником полностью осознается грамотное письмо и поставленная перед ним орфографическая задача;

- 2) операционного, связанного с выявлением орфограмм, основываясь на знаниях их признаков и определения в речевой ситуации. Предполагается, что на начальном этапе формирования орфографической зоркости наиболее активно будет использоваться фонематический слух, звуковой анализ в процессе проговаривания, а на более поздних этапах

внимание будет акцентироваться на целенаправленном зрительном восприятии;

3) контролирующего, основу которого составляет самопроверка написанного посредством сравнения воспринимаемого зрительного образа с его следом в памяти.

Таким образом, орфографические способности и умения (орфографическая зоркость и орфографическая грамотность) — главная составная часть речевых знаний и умений, языкового процесса в целом. Важнейшее значение имеет отработка орфографической наблюдательности, которая основывается на сознательном употреблении грамматического опыта, использование орфографических правил, предполагает активную мыслительную способность школьников.

Методист М.П. Кулыгина отмечает, что орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала.

В настоящее время существуют методики и психолого-педагогические приемы, с помощью которых развивается орфографическая зоркость, совершенствуются навыки в звукобуквенном анализе, повышается эффективность самоконтроля. Ключевую роль в совершенствовании вышеперечисленных процессов А.Н. Козина отдает зрительным, слуховым, рукодвигательным и артикулярным факторам [15]. Позиция этого автора нам наиболее близка, а потому рассмотрим каждый фактор подробнее.

1. Зрительный фактор. Активизация зрительного фактора происходит в процессе запоминания непроверяемого написания, которое содержится в русском языке в большом количестве. Ученые-психологи доказали: даже единожды неправильно написанное ребенком слово запоминается им зрительно, и это способствует запоминанию рукой неверного графического образа слова. Причем этот образ будет настолько

устойчив, что для ликвидации ошибки потребуется написать правильный вариант слова значительное число раз. Во избежание подобных случаев целесообразно придерживаться ряда методик и педагогических приемов, среди которых можно выделить следующие:

1) «дырявое» письмо. В процессе написания, ученику, столкнувшемуся с трудностями в выборе правильного варианта буквы дается возможность оставить пропуск на «опасном месте», затем обратиться за помощью к учителю, словарю. После правильного написания буквы, вызвавшей затруднения, ее целесообразно выделить каким-либо образом (например, другим цветом пасты или подчеркнуть цветным карандашом);

2) проведение «диктанта с обоснованием». Его суть заключается в том, что во время письма под диктовку учителя, школьники, перед написанием продиктованной орфограммы, записывают вначале ее обоснование (например, в скобках записать проверочное слово, а затем само слово с безударной гласной в корне, проверяемой ударением). Данный метод способствует развитию у детей умения «слышать» орфограмму.

2. Слуховой фактор. Пишущий человек всегда отправляется от слышимого, поэтому он должен внимательно слушать и уметь слышать то, что говорит учитель или, что он сам себе проговаривает. Поэтому учитель должен развивать фонематический слух обучающихся.

3. Рукодвигательный фактор. Его значение можно недооценивать, но, используя ежедневные упражнения в письме, ребенок рукой самостоятельно создает графические образы слов, которые впоследствии закрепятся и в дальнейшем будут писаться рукой автоматически.

4. Проговаривание. Данной педагогической методике придается большое значение, что можно объяснить следующим фактом. Речевой аппарат в процессе орфографического проговаривания воспринимает слово в виде своеобразного запоминательного образа. При многократном

повторении слова про себя и вслух школьник более прочно запомнит его верное написание. Наиболее эффективен данный прием при запоминании правильности написания «трудных слов». Подобному проговариванию уделяется внимание в течение многих уроков.

Мы согласны с А.Н. Козиной, и наше исследование опирается на работу с вышеперечисленными факторами.

Отдельно следует выделить такой прием в работе с орфограммами, как комментирование. Оно представляет собой упражнение, подразумевающее, что запись слов и предложений учеником будет сопровождаться самостоятельными объясняющими рассуждениями. Следует отметить, что комментирование способствует достижению высокого уровня самоконтроля, так как учеником правописание не просто фиксируется, а объясняется [8].

Например: «Подбегает». В приставке пишу букву О. В корне безударная гласная Е, проверяю: бег. В окончании глагола гласная Е, доказываю: неопределенная форма подбегать не оканчивается на -ить, значит, 1-е спряжение, пишу окончание -ет.

В данном примере при написании слова, учащимся задействована не полная формулировка правила (как приведено в учебнике русского языка), а отдельные слова-комментарии, т.е. естественное течение его мысли во внутренней речи. Однако такое возможно только после усвоения в полном объеме первоначальной формулировки правила.

Помимо этого, комментированное письмо можно по праву считать действенным приемом по профилактике возникновения орфографических ошибок, так как в данном процессе ученик приучается сознательно применять правила, тесно связывая теорию и практику. Комментированное письмо способствует развитию мышления, памяти, внимания, речи школьников. У них вырабатывается хорошая дикция, а речь отличается четкостью, лаконичностью и обоснованностью [6].

При орфографическом разборе учителю необходимо акцентировать свое внимание на активизацию зрительного восприятия учеников, сделать его максимально целенаправленным. Сам же процесс анализа орфографии целесообразно проводить с использованием условных обозначений и графических средств, с помощью которых учитель выделяет и саму орфограмму (например, подчеркивает одной чертой, обводит кружком), и предшествующую (последующую) букву, которая определяет правильность написания данной орфограммы (например, подчеркивает двумя чертами). Также можно применять таблицы памяти, памятки-опоры и т.д.

Трудности, с которыми сталкивается учитель при формировании устойчивого орфографического навыка у младших школьников, во многом связаны с отсутствием опоры на отработку орфографической зоркости. Ее формирование сопряжено с формированием множества речевых умений, процесс автоматизации зависит от выбора методов, приемов и упражнений, которые ежедневно выполняет ученик. Мы солидарны с мнением ученых, которые на первое место ставят обучение школьников постановке орфографической задачи. Поскольку каждый учитель в большей степени ориентируется на материалы учебника, мы решили проанализировать в УМК «Школа России» все орфографические упражнения с точки зрения направленности их на формирование орфографической зоркости.

### 1.3. Анализ учебников русского языка УМК «Школа России» с точки зрения направленности на развитие орфографической зоркости

Главная проблема современного преподавания русского языка, стоящая перед учителем начальных классов, — поиск новых способов обучения школьников грамотному письму, влияющих на усвоение правильного письма на родном языке, позволяющих максимально легко и правильно сформировать у ребенка орфографические навыки.

Для каждого класса предусмотрена своя программа по изучению орфографии в процессе учебной деятельности. Но как научить ребенка грамотно писать, волнует каждого учителя, родителя. 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. Особое место в каждой программе занимает раздел «Орфография», хотя орфографические упражнения, как правило, представлены во всех разделах.

В нашем исследовании мы столкнулись с необходимостью проанализировать учебники по русскому языку в системе «Школа России», которая является одной из самых востребованных в школах нашей страны. Целью анализа явилось определение типов заданий по орфографии, частотность заданий каждого типа и направленность заданий на развитие орфографической зоркости (таблица 1). В своей работе мы проводили анализ учебника по русскому языку (1 и 2 части) для 3 класса, так как именно в третьем классе сосредоточено внимание на изучении 75 % всех орфограмм, изучаемых в начальной школе.

Таблица 1 – Анализ заданий по орфографии с точки зрения направленности их на формирование орфографической зоркости (УМК «Школа России», 3 класс)

Типы заданий	Количество	Направленность на формирование орфографической зоркости
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Часть 1		
Спишите, вставляя пропущенные буквы	50	–
Объясните написание выделенных орфограмм	5	–
Какими правилами можно объяснить написание выделенных орфограмм?	1	–
Объясните, какой буквой вы обозначите...	3	–
Объясните написание слов с пропущенными буквами	9	–

*Продолжение таблицы 1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Почему написание выделенных букв надо проверять?	5	–
В каком слове написание выделенной буквы надо запомнить?	1	–
Выберите нужные буквы из скобок	8	–
Спишите без скобок или спишите, раскрывая скобки	4	–
Подчеркните в словах буквы, написание которых надо запомнить	5	+
Подчеркните орфограммы...	11	+
Найдите в словах букву, которая...	2	+
В каком из слов букву, обозначающую ..., надо проверять?	3	+
Подчеркните буквы, которыми обозначены...	11	+
Подчеркните в словах изученные орфограммы	4	+
Приведите примеры слов с изученной орфограммой	3	+
Итого:	125	40
<b>Часть 2</b>		
Спишите, вставляя пропущенные буквы	33	–
Объясните правописание слов с пропущенными буквами	8	–
Объясните правописание выделенных орфограмм	4	–
Почему написание выделенных букв надо проверять?	3	–
Подчеркните в словах изученные орфограммы	6	+
Подчеркните непроверяемые орфограммы	1	+
Подберите проверочное слово, запишите его и проверяемое	5	–
Итого:	60	7

Прокомментируем полученные данные.

Учебники русского языка для 3 класса обучают правописанию чаще всего на примерах слов, словосочетаний и реже текстов с пропущенными буквами (100 упражнений — 54 % от общего количества упражнений, направленных на формирование орфографической грамотности), т.е. в них выполнено за учащихся главное условие формирования орфографической



зоркости — поставлена орфографическая задача, а школьники должны лишь ее решить. С решением орфографической задачи справляется большинство. Но такая форма обучения часто становится механической. При написании же контрольных, проверочных и творческих работ, где учащиеся записывают под диктовку учителя или собственный текст, они не могут увидеть или услышать, где находится орфограмма, и понять, какое следует применить правило. Такое положение и приводит некоторых школьников к ошибочному написанию.

Орфограммы безударных гласных и парных по звонкости-глухости согласных звуков изучаются в традиционной форме. Перед учащимися ставится проблема в выборе написания буквы, но не приводит учащихся к потребности самим найти проблему в правописании данных слов, выбрать способ проверки и сформулировать правило, так как оно дается в готовом виде.

При изучении некоторых орфографических тем в учебнике предлагаются упражнения на отработку умения пользоваться комплексом орфографических действий, в связи с этим учащиеся отправляются за помощью к памяткам учебника и тетради-задачника. Такие упражнения имеют четкую направленность на обучение решению орфографических задач, что тоже необходимо при обучении правописанию, но объем не столь велик и разнообразием не отличается. Большинство заданий, направленных на выработку орфографических умений, сводятся к заданию «спишите, вставляя пропущенные буквы». Таких упражнений самое большое количество (83 — это 45 % от общего количества направленных на формирование орфографической грамотности).

Определенная часть заданий (35 заданий) предполагает создание проблемных ситуаций, выдвижение предположений, поиск доказательств, формулирование выводов, сопоставление результатов с эталоном. При этом подходе возникает естественная мотивация учения, успешно развивается способность ребенка понимать смысл поставленной задачи,

планировать учебную работу, контролировать и оценивать ее результат. Проблемно-поисковый подход позволяет выстраивать гибкую методику обучения, хорошо адаптированную к специфике учебного содержания и конкретной педагогической ситуации, учитывать индивидуальные особенности детей, их интересы и склонности. Именно эти упражнения и способствуют формированию орфографической зоркости, но их, к сожалению, только 19 %.

Таким образом, мы отмечаем, что работа по формированию орфографической зоркости в данной системе не отличается разнообразием упражнений и в большинстве своем направлена на обучение решению орфографических задач.

ФГОС НОО четко сформулировал требования к формированию орфографических умений, где четыре умения из шести должны способствовать формированию орфографической зоркости:

- обнаруживать орфограммы по освоенным опознавательным признакам в указанных учителем словах (в объеме изучаемого курса);
- определять разновидности орфограмм и соотносить их с изученными правилами;
- применять разные способы проверки правописания слов: изменение формы слова, подбор однокоренных слов, использование орфографического словаря;
- безошибочно списывать текст с доски и учебника (объемом 65-70 слов);
- писать под диктовку текст (объемом 55-60 слов) в соответствии с изученными правилами правописания;
- проверять собственный и предложенный текст, находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки.

Следовательно, УМК «Школа России» по русскому языку обладает достаточным потенциалом для реализации основной задачи формирования орфографической зоркости учащихся начальных классов, но требует

дополнительных упражнений, в которых языковой материал по орфографии будет в первую очередь направлен на поиск орфограмм, умение их видеть и слышать.

Вторая глава нашего исследования будет посвящена проведению диагностических мероприятий с целью выявления уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у учащихся 3 класса МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска» с последующей разработкой и отбором эффективных упражнений для организации этой работы учителем начальных классов.

### Выводы по главе 1

Представим некоторые выводы по главе 1 нашего исследования.

1. Орфографическая зоркость учащихся начальной школы не достигает высокого уровня. Сложность решения этой проблемы обусловлена наличием противоречия: с одной стороны, необходимость формирования орфографической зоркости у младших школьников очевидна, с другой — наблюдается нехватка эффективных средств достижения этой цели. По нашему мнению, такими средствами должны выступить упражнения, максимально обеспечивающие развитие орфографической зоркости.

2. Формирование орфографической зоркости является основным элементом в структуре подготовки языковой личности младшего школьника, поскольку решить орфографическую задачу ученик может только тогда, когда видит объект применения правила — орфограмму. Специалисты подчеркивают, что способность видеть «проблемные» места, требующие применения правил, во многом определяет результаты обучения орфографии.

3. Сложности, с которыми связана работа учителя по формированию орфографических навыков у младших школьников, отчасти вызваны отсутствием целенаправленного формирования

орфографической зоркости. Процесс автоматизации данного умения напрямую зависит от выбора методов, приемов и упражнений, которые ученик выполняет каждый день.

4. При обозначенной учеными, а также зафиксированной в ФГОС НОО необходимости формирования орфографической зоркости у младших школьников педагогам не хватает упражнений, представленных в УМК «Школа России», чтобы сформировать орфографическую зоркость, которая формирует умение обнаруживать опасные места на письме.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **2.1 Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у младших школьников**

Орфографическая зоркость — одно из основных орфографических умений младших школьников, которое напрямую влияет на уровень сформированности их орфографической грамотности. Опираясь на данное заключение, мы провели констатирующее экспериментальное исследование в двух направлениях: диагностика сформированности орфографической зоркости и диагностика сформированности орфографической грамотности.

Цель эксперимента: определить исходный уровень сформированности орфографических умений (орфографическая зоркость и орфографическая грамотность) у учащихся третьего класса.

Исходя из цели эксперимента, определим задачи:

1. Разработать критерии и показатели для определения уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у учащихся третьего класса.

2. Подобрать диагностический материал для оценки сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у учащихся третьего класса.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска» в 3-1 классе. В исследовании приняли участие 20 обучающихся.

Первое направление экспериментальной работы — диагностика уровня сформированности орфографической зоркости. Для выявления указанного умения мы использовали критерии и показатели, выделенные М.Р. Львовым (таблица 2) в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Таблица 2 – Критерии и показатели сформированности орфографической зоркости у младших школьников

Критерии	Показатели
Умение обнаруживать орфограммы	1. Умение определить частные опознавательные признаки орфограмм. 2. Умение определить общие опознавательные признаки орфограммы.
Умение определить тип орфограммы и отнести ее к определенному правилу	1. Умение установить место орфограммы в слове. 2. Умение отнести орфограмму к тому или иному типу. 3. Умение соотнести орфограмму с определенным правилом.
Умение применять правило	1. Умение составить алгоритм выполнения действия по правилу. 2. Умение выполнять действия по намеченному плану.
Умение осуществить орфографический самоконтроль	1. Знание состава и последовательности тех операций, которые необходимо выполнить. 2. Знание способа исправления ошибки или выражения сомнения.

На основе выделенных критериев и показателей была составлена характеристика сформированности орфографической зоркости у младших школьников на трех уровнях: высоком, среднем, низком (таблица 3).

Для диагностики уровня сформированности орфографической зоркости на основе выделенных умений мы отобрали практический материал, на выполнение которого отводилось 45 минут.

Представим образец диагностического материала.

1. Для выявления уровня сформированности умения обнаруживать орфограммы обучающимся было предложено следующее задание:

– Найди и обозначь изученную орфограмму, встречающуюся в данных словах: сердце, солнце, местный, лестный, честный, радостный, наездник, поздний, вестник, гигантский.

2. Сформированность уровня умения определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу определялась путем выполнения следующего упражнения:

– Прочитай слова: малосольный, травка, гора, съёжился, сказка, устный, гористый, местный, садовый, подъезд, властный, вьюга, лисица, съезд, апрельская, книжка.

– Какими правилами мы будем пользоваться для безошибочного написания данных слов? Распредели данные слова так, чтобы в каждой группе оказались слова с орфограммой на одно и то же правило. Обозначь графически место орфограммы.

Таблица 3 – Характеристика уровней сформированности орфографической зоркости у младших школьников

Уровни	Характеристика
Высокий уровень	<p>Обучающийся умеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выделить общие и частные опознавательные признаки орфограмм;</li> <li>- установить место орфограммы в слове;</li> <li>- отнести слово к тому или иному типу орфограмм;</li> <li>- соотнести орфограмму с определенным правилом;</li> <li>- составить алгоритм выполнения действия по правилу;</li> <li>- выполнить действия по намеченному плану;</li> <li>- осуществить орфографический самоконтроль.</li> </ul>
Средний уровень	<p>Обучающийся допускает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1-2 ошибки при опознавании орфограммы, при установлении места орфограммы в слове;</li> <li>- 1-2 ошибки при определении типа орфограмм, при отнесении слова к тому или иному типу орфограмм, при соотнесении орфограммы с определенным правилом;</li> <li>- 1-2 ошибки при составлении алгоритма действий по правилу, при выполнении этих действий по плану и при осуществлении орфографического самоконтроля.</li> </ul>
Низкий уровень	<p>Учащийся допускает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 и более ошибок при опознавании орфограммы, при установлении места орфограммы в слове;</li> <li>- 3 и более ошибок при определении типа орфограммы, при отнесении слова к тому или иному типу орфограмм, при соотнесении орфограммы с определенным правилом;</li> <li>- 3 и более ошибок при составлении алгоритма действий по правилу, при выполнении этих действий по плану и при осуществлении орфографического самоконтроля.</li> </ul>

3. Уровень умения применять правила правописания различных орфограмм были определены по результатам выполнения многоступенчатого упражнения:

– Спиши предложения. Подчеркни орфограммы. Над орфограммой укажи цифру того правила, которое следовало бы использовать, чтобы объяснить выбор написания. В примечании под цифрами указаны названия орфограмм и правил.

Примечание:

1. Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением.
2. Безударные гласные в корне слова, не проверяемые ударением.
3. Парные звонкие и глухие согласные в корне слова.
4. Гласные после шипящих.
5. Ь — показатель мягкости.
6. Непроизносимые согласные в корне слова.
7. Окончания глаголов в прошедшем времени, в единственном числе.
8. Правописание приставок.
9. Правописание предлогов.

Соловей с вороной в одном лесу живут, да разные песни поют.

Солнце растопило снег.

Заяц любит грызть морковь, а мышь есть сыр.

Перед праздником расцвел тюльпан.

4. Для выявления уровня сформированности умения осуществлять орфографический самоконтроль было предложено задание:

– Запиши под диктовку слова. Проверь свою работу и поставь себе отметку:

«5» — без ошибок;

«4» — 1 ошибка;

«3» — 2 ошибки;

«более трех ошибок» — надо еще поработать.

Полевой, посинеть, морковка, троллейбус, опасный, известный, объезд, волна, глаза, чуткий, объем, выюга, площадка, здравствуй, интервью.

Анализ работ учащихся по выполнению первого упражнения, направленного на выявление уровня умения обнаруживать орфограммы, показал следующее: на высоком уровне это умение сформировано у четырех учащихся (20 %); на среднем уровне — у 12 человек (60 %); на низком уровне — у 4 человек (20 %). Результаты отображены на рисунке 1.



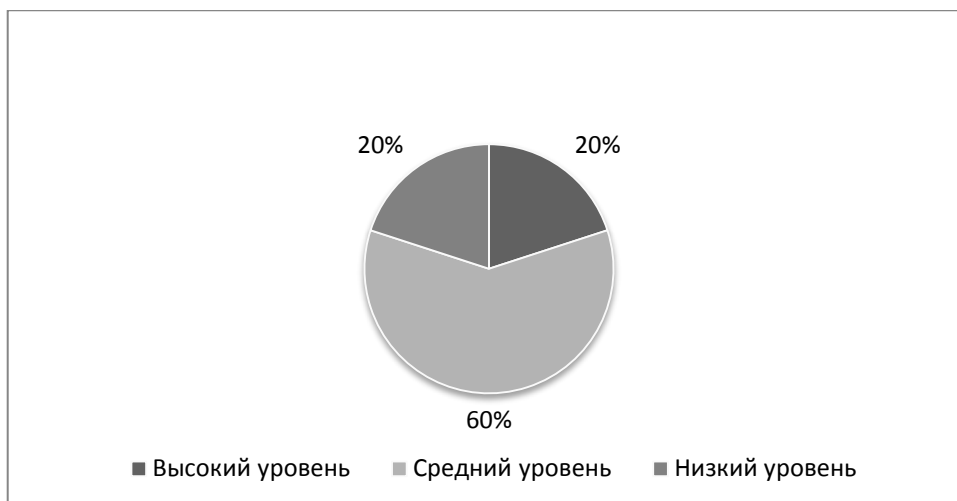


Рисунок 1 – Данные об уровне сформированности умения обнаруживать орфограммы у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Анализ работ обучающихся по выполнению второго упражнения, направленного на выявление уровня умения определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу, выявил: на высоком уровне данное умение сформировано у двух обучающихся — 10%. Они без ошибок распределили все слова по группам и верно сформулировали правила, по которым проводили распределение. На среднем уровне умение сформировано у 10 человек (50%), которые допустили 1-2 ошибки при распределении слов, а также затруднялись в примерных формулировках правил; на низком уровне — у 8 человек (40%). Результаты представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Данные об уровне сформированности умения определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Анализ работ обучающихся по выполнению третьего упражнения, направленного на выявление уровня умения применять правило, показал следующее: на высоком уровне сформировано умение у двух учеников (10 %), на среднем уровне — у 8 человек (40 %); на низком уровне — у 10 человек (50 %). Это говорит о наличии у обучающихся проблемы, связанной с применением теории учебного материала. Результаты представлены на рисунке 3.

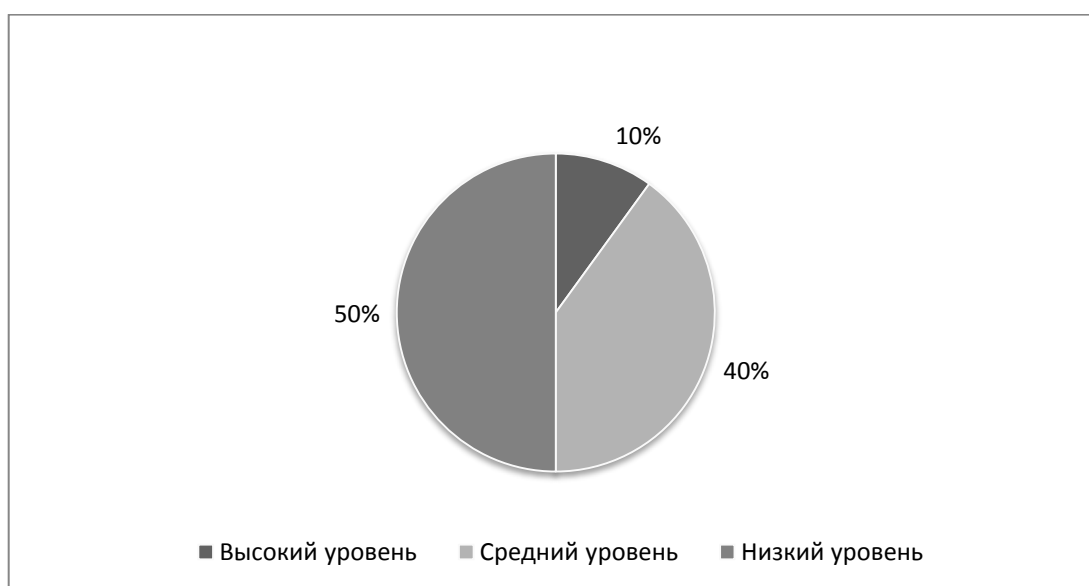


Рисунок 3 – Данные об уровне сформированности умения применять правило у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Анализ работ обучающихся по выполнению четвертого упражнения, направленного на выявление уровня умения осуществлять орфографический самоконтроль, показал, что на высоком уровне сформировано умение у двух учащихся — 10 %, на среднем уровне у 7 человек (35 %), на низком уровне — у 11 человек (55 %). Результаты представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Данные об уровне сформированности умения осуществлять орфографический самоконтроль у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Ниже приведены обобщенные данные по итогам диагностики уровня сформированности орфографической зоркости у учащихся 3-1 класса (таблица 4).

Таблица 4 – Данные об уровне сформированности орфографической зоркости у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Умение обнаруживать орфограммы	4	20 %	12	60 %	4	20 %
Умение определить тип орфограммы и отнести ее к определенному правилу	2	10 %	10	50 %	8	40 %
Умение применять правило	2	10 %	7	40 %	11	50 %
Умение осуществить орфографический самоконтроль	2	10 %	8	35 %	10	55 %

Для определения уровней сформированности орфографической зоркости применялись качественные и количественные характеристики.

Найдем среднее арифметическое от процентных показателей, чтобы определить доли обучающихся, продемонстрировавших высокий, средний или низкий уровень сформированности орфографической зоркости. Для этого воспользуемся формулой (1):

$$CO3 (\%) = \frac{\sum_1^n X\%}{n} \quad (1)$$

где: CO3 (%) — показатель сформированности орфографической зоркости, выраженный в процентах;

$\sum_1^n X\%$  — сумма процентных показателей из соответствующего столбца таблицы (высокий, средний и низкий уровни);

$X\%$  — процентный показатель из соответствующего столбца таблицы;

$n$  — количество слагаемых в сумме (в нашем случае совпадает с количеством задействованных строк таблицы).

Таким образом, получаем округленные показатели, представленные на рисунке 5.



Рисунок 5 – Данные об уровне сформированности орфографической зоркости у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в целом высокий уровень сформированности орфографической зоркости показали 13 % обучающихся, средний уровень продемонстрировали 46 %, низкий уровень — 41 %. Обусловлено это тем, что у значительного количества учеников данного класса на низком уровне сформированы такие умения, как: умение определить тип орфограммы и отнести ее к определенному правилу (40 %); умение осуществить орфографический самоконтроль (55 %). Следовательно, отсутствие сформированности

базовых умений не позволит вывести орфографическую зоркость на уровень, заявленный в ФГОС НОО.

Наиболее успешно обучающиеся справились с самым легким заданием, подразумевающим обнаружение во всех словах одной изученной орфограммы. Однако число школьников, продемонстрировавших хороший результат (высокий уровень) по данному заданию оказалось равно числу школьников, продемонстрировавших результат неудовлетворительный (низкий уровень). Из четырех детей, безошибочно выполнивших первое задание, только двое при выполнении последующих заданий продемонстрировали сформированность орфографической зоркости на стабильно высоком уровне.

Наименее успешно школьники продемонстрировали умения применять изученные правила и осуществлять орфографический самоконтроль; 50 % из них допустили более двух ошибок в своих ответах. Связано это с тем, что, несмотря на интуитивное (или осознанное) обнаружение проблемных мест в словах и предложениях дети не могут связать орфограмму с конкретным правилом, позволяющим уверенно и безошибочно записать слово. А это, в свою очередь, прямым образом влияет на орфографическую грамотность, о которой пойдет речь далее, в следующем блоке нашего констатирующего эксперимента.

Второе направление экспериментальной работы — диагностика сформированности орфографической грамотности. Характеризуя орфографическую грамотность учащихся, В.В. Репкин предлагает четко разграничить два ее показателя: уровень сформированности орфографических умений, показателем которого являются результаты выполнения орфографических заданий, и уровень сформированности орфографических навыков, обнаруживающихся в различных видах письменной речи.

Для определения уровня сформированности орфографической грамотности мы выбрали написание диктанта, так как в традиционной системе образования это достаточно объективный вид проверки.

В процессе выполнения диктанта ученик ставит и решает орфографические задачи только в тех случаях, где сомневается в написании. Результаты выполнения диктанта зависят прежде всего от того, в какой мере пишущий овладел этими умениями.

Текст диктанта:

*Как чудесно утро в березовой роще! Воздух прозрачный и свежий, поют свои песни соловьи и дрозды. Звонкие трели и радостный щебет слышны в каждом уголке леса.*

*Жаворонок — самый ранний певец. Только заиграл на горизонте луч солнца, в ясной лазури уже звучит радостная песня. Самого певца не видно в небесной вышине.*

*Сколько прекрасных мастеров поёт в русском лесу!*

На основе требований учебной программы и ФГОС НОО мы выделили критерии и определили уровни сформированности орфографической грамотности у младших школьников (высокий, средний, низкий).

Таблица 5 – Уровни и соответствующие им критерии сформированности орфографической грамотности у младших школьников

Уровни	Критерии
Высокий уровень	Обучающийся умеет: - писать слуховые диктанты без ошибок; - самостоятельно применять теоретические знания; - относить слово к тому или иному типу орфограмм и выбирать способ действия для проверки или выбора написания в случае, если возникают сомнения; - без ошибок писать слова, в которых имеются орфограммы на неизученные правила, полагаясь на интуицию.
Средний уровень	Обучающийся допускает: - 1-3 ошибки при написании слухового диктанта; - обращение к учителю за помощью в применении теоретических знаний; - затруднения в определении вида орфограмм и выборе способа действия для проверки или выбора написания.
Низкий уровень	Обучающийся допускает: - 4 и более ошибок при письме под диктовку; - не умеет применять на практике теоретические знания даже при помощи учителя; - далеко не всегда может определить вид орфограммы, даже если на нее указано учителем и не умеет выбирать способ действия для проверки или выбора написания.

На основе использования данных критериев в ходе нашего исследования были получены следующие данные (рисунок 6).

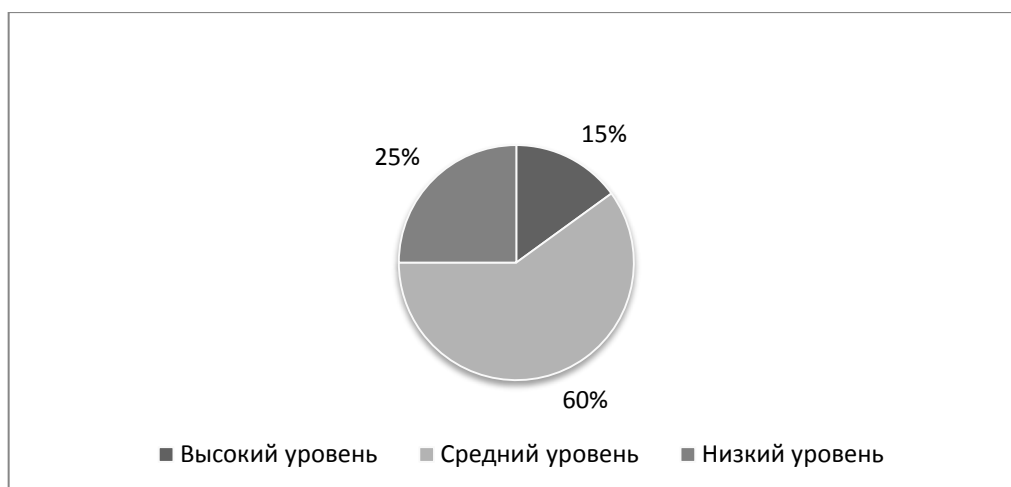


Рисунок 6 – Данные об уровне сформированности орфографической грамотности у учащихся 3-1 класса (констатирующий эксперимент)

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что высокий уровень сформированности орфографической грамотности продемонстрировали три ученика (15 %), средний уровень — 12 учеников (60 %), низкий уровень — 5 (25 %). Больше всего ошибок было допущено в словах с непроизносимыми согласными в корне и безударными гласными в корне, проверяемыми ударением. Меньше всего ошибок было допущено в словарных словах, заученных и не требующих применения правил. Это свидетельствует о явной проблеме нахождения орфограммы в слове и выборе правила для его верного написания.

Для отображения связи сформированности орфографической зоркости со сформированностью орфографической грамотности сопоставим полученные данные при помощи рисунка 7.

На рисунке видно, что показатели орфографической грамотности преобладают над показателями орфографической зоркости. Это вызвано двумя факторами:

- 1) орфографическая грамотность обеспечивается широким спектром умений, включающих в себя обнаружение орфограмм;
- 2) у некоторых детей может быть развито языковое чутье, благодаря которому они интуитивно выбирают верное написание слова.

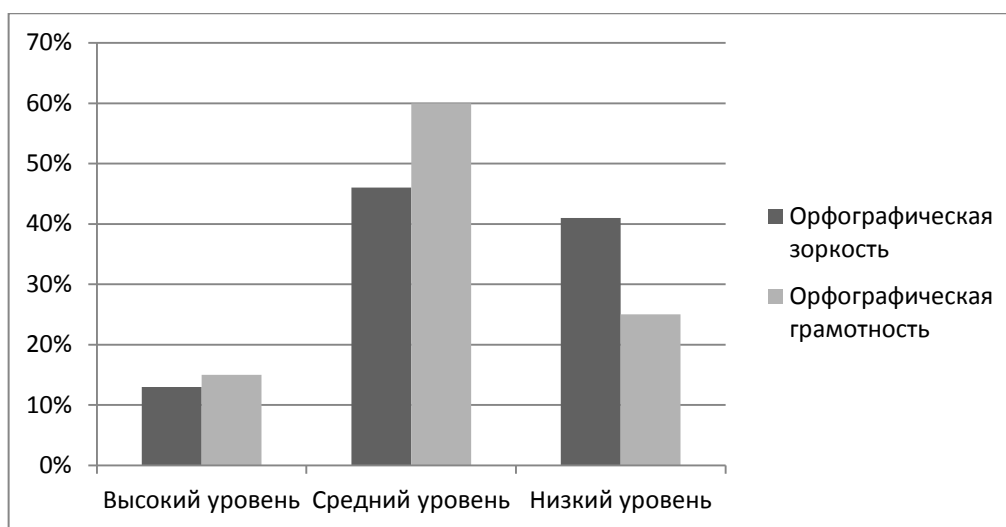


Рисунок 7 – Связь показателей орфографической зоркости с показателями орфографической грамотности

Этим и объясняется разница между показателями низкого уровня орфографической грамотности (25 %) и орфографической зоркости (41 %). Однако совершенно очевидна и связь показателей на высоком уровне овладения — 15 % и 13 % соответственно. Без овладения орфографической зоркостью почти невозможно достичь высокой орфографической грамотности — для этого ребенку придется полагаться на языковую интуицию — ненадежное средство, и высокий уровень владения остальными орфографическими умениями, добиться которого без орфографической зоркости крайне сложно.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что проблема формирования орфографической зоркости является актуальной. Проведенная диагностика показала необходимость увеличения объема практических упражнений, направленных на формирование зоркости, так как умение находить «опасное место» первостепенно и важно.

В то же время, в УМК «Школа России» количество заданий на формирование орфографической зоркости ограничено. В связи с этим далее в работе мы приводим дополнительные примеры упражнений, направленных на формирование орфографической зоркости.



## 2.2. Эффективные упражнения, направленные на формирование орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка

Одной из обобщающих задач обучения русскому языку является формирование орфографической грамотности. Важность этой задачи состоит в том, что орфографическая грамотность не только выступает частью языковой культуры, но и обеспечивает точность выражения мысли и возможность взаимопонимания в общении.

Главной целью в работе с детьми начальных классов на уроках русского языка является формирование орфографической зоркости, умение не только обнаружить, но и распознать орфограмму во время зрительного и слухового восприятия. Это является залогом грамотного письма. Умение замечать при письме орфограммы является изначальным умением, мотивирующим необходимость в использовании орфографических правил и развивающим способность выделять при письме «места», где пишущего подстерегает опасность допустить ошибку.

Появлению у обучающихся орфографической зоркости способствуют упражнения, требующие от них внимательной работы со звукобуквенным составом слова и развивающие фонематический слух.

Проведенная диагностика показала необходимость проведения целенаправленной работы над формированием орфографической зоркости. Анализ упражнений в учебниках показал необходимость увеличения объема таких упражнений.

Опираясь на перечень орфографических умений, представленных М.Р. Львовым, мы произвели отбор упражнений, признанных большим количеством методистов эффективными для формирования орфографической зоркости у младших школьников. Эти упражнения должны формировать базовые орфографические умения:

- а) умение обнаруживать орфограммы;

б) умение определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу;

в) умение применять правило;

г) умение осуществить орфографический самоконтроль.

Кроме того, приведенные упражнения базируются на работе с факторами развития орфографической зоркости, по А.Н. Козиной (зрительный, слуховой, рукодвигательный и артикулярный факторы).

Приведем примеры таких упражнений.

1. Умение обнаруживать орфограммы. Данное умение основано на обучении учащихся нахождению орфограммы по их опознавательным признакам: несовпадение произношения и написания; соотнесение букв и сочетаний букв и соотнесение звуков и сочетания звуков (сильные и слабые позиции); отнесение орфограмм к той части слова или части речи, в которой она встречается.

Приведем примеры таких упражнений.

Упражнение 1. «Зоркий Глаз помогает Чуткому Уху» (зрительный фактор, слуховой фактор, рукодвигательный фактор).

Учитель диктует слова, а ученики записывают только орфограммы, которые встречаются в них.

Например: машина – ши, часы – ча, солнце – л, Глеб – Г, б и т.д.

Взаимопроверка. Учащиеся обмениваются тетрадями и проверяют диктант, исправляя ошибки товарища карандашом.

Упражнение 2. Орфографические пятиминутки (слуховой фактор, артикулярный фактор).

Развитие орфографической зоркости может проходить легко и эффективно, если использовать иногда рифмованные упражнения, загадки, так как они учат видеть трудные случаи правописания в текстах.

Например:

Шубка, шапка и мороз,

Мальчик Коля, кот Барбос,

Анна, лестница, весна,  
Класс, машина, тишина.  
Много разных орфограмм  
Отыскать придется вам.

Рифмовки читаются сначала хором, орфографически, а затем — орфоэпически. Дети находят орфограмму и объясняют ее.

Упражнение 3. «Дырявое письмо». Особый способ записи слов (зрительный фактор, слуховой фактор, рукодвигательный фактор).

Во время диктанта буквы в «опасных местах» детьми пропускаются. Эти буквы сначала надо узнать, если пока известны не все правила. Целесообразно будет оставить пропуски. Когда текст запишется, учитель отвечает на вопросы учеников, вставляются пропущенные буквы, объясняется написание. Благодаря такой технике обучающиеся не запомнят неверное написание, а скорее всего, закрепят в памяти точное объяснение слов, в которых они сомневались, чтобы в дальнейшем использовать верное написание.

Перейдем к описанию упражнений, которые формируют следующую группу умений.

2. Умение определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу.

Данное умение базируется на установлении места орфограммы в слове и соотнесении орфограммы с теоретическим знанием.

Приведем примеры таких упражнений.

Упражнение 4. «Как слышится? Как пишется?» (слуховой фактор, рукодвигательный фактор, зрительный фактор, артикулярный фактор).

Дифференциация звучания и написания слов. Учитель читает слово. Затем дает задание ученику: «Произнеси слово так, как услышал; произнеси слово так, как напишешь; объясни почему (выдели орфограмму); запиши слово, а буквы, которые пишутся по правилу, напиши другим цветом».

Упражнение 5. Поиск ошибок (руководительный фактор).

Найди ошибки и запиши правильно.

Учитель записывает на доске слова, допуская в некоторых из них орфографические ошибки. Дети должны записать все слова, исправляя ошибки. Например:

Подплыл, подушкой, за шумели, за столом, у летели, за писали, ответили.

Упражнение 6. Поиск нужных слов (руководительный фактор).

Выпиши из текста все слова с непроизносимыми согласными. Выдели все изученные тобой орфограммы.

Конец ноября — самое грустное время в деревне. В саду шумит мокрый ветер. Окрестность окутана туманом. В ненастную погоду хорошо сидеть дома. В печке весело трещит огонь. Но вот засияло яркое солнце. Пришёл первый зимний месяц с лёгким морозцем. Мы спустились по лестнице к лесному озеру. Вокруг рос тростник. Озеро покрылось тонким слоем льда.

Поиск конкретной орфограммы по заданному правилу также развивает орфографическую зоркость, хотя при этом лучше всего, если в задании будет требоваться списывание текста или предложений, выделять все известные ученику орфограммы. Благодаря выделению всех орфограмм обучающийся будет совершать самоконтроль, проверяя, все ли он выписал слова на заданное правило.

Обратимся к характеристике следующего умения.

3. Умение применять правило.

Данное умение основано на прочном усвоении учащимися не только теоретических знаний, но и способов их применения.

Приведем примеры таких упражнений.

Упражнение 7. «Запомни и запиши» (слуховой фактор, руководительный фактор).

Учитель предлагает прослушать слова, из них запомнить и записать те, в которых есть безударная гласная а, о или е (можно использовать любое другое правило). После проведенной работы дети выполняют взаимопроверку.

Упражнение 8. «Картинки» (зрительный фактор, рукодвигательный фактор).

Учитель показывает предметные картинки и предлагает запомнить только те, в названии которых есть изучаемая орфограмма.

Например (предметные картинки): лыжи, стул, карандаши, часы, шишка, ваза, щука.

Учащиеся получают задание запомнить только те названия картинок, в которых есть сочетания гласных с шипящими, а затем записать эти названия. После проведенной работы дети выполняют взаимопроверку.

Упражнение 9. «Нужный орешек». Дидактическая игра по развитию орфографической зоркости (зрительный фактор).

Помоги белочке взять нужные орешки — слова (одна белочка собирает слова с безударной гласной «а» в корне, а другая — с «о» или «я – е»). Объясни правописание.

Дожди, стальной, стволы, пастух, скворцы, жара, волна, коток, сторожка, трава, ковёр, страна, глазной, доброта, храбрец, тропинка.

И последняя группа умений. Именно эта группа является показателем эффективности работы учителя по формированию орфографической зоркости.

4. Умение осуществить орфографический самоконтроль является одним из самых сложных и опирается на остальные умения, будучи естественным продолжением совершенствования орфографического навыка. Обучающийся, на высоком уровне овладевший орфографической грамотностью, способен не только проверять и оценивать грамотность написанного другими, но и свою собственную грамотность.

Упражнение 10. «Неграмотные» стихи (зрительный фактор).

Орфографическую зоркость детей обостряют рифмовки с элементами какографии. Как пишет М.Р.Львов, «орфографическая зоркость» предполагает также умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные ошибки и чужие) [17, с. 58].

Здесь ошибки отыщите,  
В чем причина их скажите:  
«лыжы мы купили,  
полыжне ходили,  
да не накотались,  
лыжы вдрук сламались!»

Кроме того, на базе рифмовки можно проводить зрительные, зрительно-слуховые диктанты по памяти, комментированное письмо, проверочные работы (руководительный, слуховой и зрительный фактор).

Упражнение 11. Использование опорных схем (слуховой фактор, руководительный фактор).

Сначала дети прохлопывают количество слов в предложении. Учитель читает предложение и записывает на доске опорную схему совместно с детьми, отображая «опасные места».

Весной лес оживает. е оие  
Весело щебечут птицы. ео еу ы  
Из берлоги вылезает сонный медведь. з еи ее нн ед

После составления опорных схем дети пишут предложения под диктовку учителя намного грамотнее, чем написали бы сами. А это и есть запоминание нелегких слов, фиксирование их в тетради, отложение в памяти.

Упражнение 12. «Письмо по памяти» (слуховой фактор, зрительный фактор, руководительный фактор).

Дети один раз прослушивают, как стихотворение читает учитель, дважды прочитывают самостоятельно. Учитель советует ученикам найти и

запомнить, какие буквы пишутся на «опасных местах». Затем текст убирается и пишется детьми по памяти. Можно предложить школьникам отметить в тексте известные орфограммы. После написания по памяти выделяется время для проверки написанного, а потом на соотношение с исходным текстом.

Весна всему свой голос дарит —

Воде, листве, земле — всему,

Глазам и сердцу моему.

Кострам в лесу и птичьей паре.

Упражнение 13. «Проверяю себя» (слуховой фактор, зрительный фактор, рукодвигательный фактор).

Учитель записывает с учащимися под диктовку 2-3 предложения. Затем следует проверка такого рода:

а) подчеркни все орфограммы;

б) над орфограммой, в написании которой ты не уверен, сверху поставь вопросительный знак.

Результат выполнения такого упражнения важен как для самого ученика (правописание какой орфограммы я еще не усвоил), так и для учителя (при выполнении письма по слуху учитель не видит, в написании каких орфограмм ученик сомневается).

Как показывает опыт ученых лингвистов, психологов и педагогов, упражнения, направленные на развитие орфографической зоркости дают хорошие результаты, если ведутся целенаправленно и систематически. Только в результате постоянных тренировок умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Выводы по главе 2

Представим некоторые выводы по главе 2 нашего исследования.

1. Благодаря эксперименту на базе МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска» в 3-1 классе мы выяснили, что у младших школьников

орфографические навыки сформированы недостаточно. Исходя из полученных данных, можно говорить о том, что умение обнаружить орфограмму и умение применить орфографическое правило у обучающихся сформированы на среднем и преимущественно низком уровнях.

2. Большая часть школьников, принявших участие в диагностике, не смогла справиться с упражнениями на нахождение орфограммы, применение правила и самопроверку. Данный факт прямо указывает на то, что несформированность орфографической зоркости приводит к значительному количеству ошибочных написаний.

3. Проведенная диагностика доказала необходимость дополнения методического обеспечения педагога упражнениями, направленными на формирование орфографической зоркости. Нами были разработаны рекомендации по формированию орфографической зоркости, которая приводит к становлению орфографической грамотности у младших школьников, а также приведены примеры упражнений, формирующих четыре основных орфографических умения: умение обнаруживать орфограммы; умение определять тип орфограммы и относить ее к определенному правилу; умение применять это правило; умение осуществить орфографический самоконтроль.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня проблема повышения уровня орфографической зоркости является актуальной по многим причинам. Главной из них является, конечно же, острое противоречие между постоянной потребностью формирования орфографической зоркости у младших школьников и недостаточным количеством средств, позволяющих планомерно и осознанно работать над ней. В своем исследовании мы выделили в качестве подобных средств упражнения, направленные на развитие орфографической зоркости и учитывающие различные психолого-педагогические факторы формирования этих умений у младших школьников.

В нашем исследовании мы поставили цель изучить теоретические основы формирования орфографической зоркости для отбора эффективных упражнений, направленных на формирование данного умения. Также мы ставили следующие задачи:

1. Изучить понятия «орфографическая зоркость» и «орфографическая грамотность» и особенности их формирования.
2. Рассмотреть взаимосвязь формирования орфографической зоркости и орфографической грамотности.
3. Провести диагностику уровня сформированности орфографической зоркости и орфографической грамотности у младших школьников.
4. Отобрать эффективные упражнения для формирования орфографической зоркости у младших школьников, которые можно использовать на уроках русского языка.

Остановимся на том, как они были решены.

1. Рассмотрены понятия «орфографическая зоркость» и «орфографическая грамотность», наиболее полно отражающие специфику нашего исследования. Необходимыми условиями формирования

полноценного и устойчивого орфографического навыка является развитие орфографической зоркости, которая заключается в умении обнаруживать, видеть, замечать орфограммы и квалифицировать их на основе опознавательных признаков.

2. Обнаружена прямая связь между формированием орфографической зоркости и формированием орфографической грамотности: понимание структуры орфографической зоркости, а также создание условий ее развития позволяют учителям формировать более высокий уровень развития орфографической грамотности у большинства учащихся, что оказывает положительное влияние на грамотное письмо и приводит к снижению орфографических ошибок.

3. Проведенная диагностика указала на низкий уровень сформированности орфографического навыка в целом. Кроме того, анализ учебников показал необходимость увеличения объема практических упражнений и заданий, направленных на формирование орфографической зоркости. Целенаправленная, систематическая работа по формированию орфографической зоркости дает необходимые результаты. Дети усваивают основные орфограммы, учатся определять место в слове, где возникают орфографические трудности, учатся видеть орфограммы, еще не изученные. Вся эта работа помогает умственному развитию детей, развивает память, наблюдательность, зоркость, учит детей анализировать и синтезировать.

4. Приведены примеры наиболее эффективных упражнений, направленных на формирование орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка и основанных на выделенных М.Р. Львовым орфографических умениях.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков [Текст]: пособие для учителя / Н. Н. Алгазина. — 2-е изд. — Москва: Просвещение, 1987. — 326 с.
2. Бабайцева, В. В. Тайны орфографической зоркости [Текст] / В. В. Бабайцева // Русская словесность. — 2000. — № 1. — С. 62–68.
3. Баранов, М. Т. Методика преподавания русского языка в школе [Текст]: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. — Москва: Издат. центр «Академия», 2001. — 368 с.
4. Баранов, М. Т. Русский язык: справочные материалы [Текст]: учеб. пособие для учащихся / М. Т. Баранов, Т. А. Костяева, А. В. Прудникова; под ред. Н. М. Шанского. — 4-е изд. — Москва: Просвещение, 1988. — 288 с.
5. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Просвещение, 1966. — 307 с.
6. Валгина, Н. С. Орфография и пунктуация: правила и упражнения [Текст] / Н. С. Валгина. — Москва: Просвещение, 1970. — 128 с.
7. Гальперин, П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе [Текст] / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1963. — № 5. — С. 61–73.
8. Граник, Г. Г. Секреты орфографии [Текст] / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. — Москва: Просвещение, 2001. — 208 с.
9. Девтерова, З. Р. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования [Текст] / З. Р. Девтерова // Гуманизация образования. — 2010. — № 5. — С. 18–21.

10. Достижение планируемых результатов в соответствии с ПООП НОО и ФГОС [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://imc-kalina.ru/images/ocenka/2019/spravka.pdf>, свободный.

11. Жедек, П. С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии [Текст] : монография / П. С. Жедек. — Томск : Пеленг, 1992. — 96 с.

12. Жедек, П. С. О структуре орфографического действия [Текст] / П. С. Жедек // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. — Москва, 1997. — 134 с.

13. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации [Текст] : монография / Н. И. Жинкин. — Москва : Наука, 1982. — 159 с.

14. Иванова, В. Ф. Основы русской орфографии [Текст] / В. Ф. Иванова // Русская речь. — 1988. — № 4.

15. Козина, А. Н. Развитие орфографической зоркости у младших школьников [Текст] / А. Н. Козина // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — С. 584–586.

16. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов. — Москва : Издат. центр «Академия», 2009. — 276 с.

17. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов. — Москва : Просвещение, 1990. — 159 с.

18. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка [Текст] / М. Р. Львов. — Москва : Высшая школа : Academia, 1988. — 240 с.

19. Огирь, Г. А. Организация контроля и самоконтроля учащихся в процессе обучения списыванию [Текст] / Г. А. Огирь // Начальная школа. — 2010. — № 4. — С. 14.

20. Реан, А. А. Психология детства [Текст] : учеб. / под ред. А. А. Реан. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 368 с.

21. Репкин, В. В. Развивающее обучение: теория и практика [Текст] : метод. пособие / В. В. Репкин. — Томск : Пеленг, 1997. — 288 с.

22. Рождественский, Н. С. Методика грамматики и орфографии в начальных классах [Текст] : метод. пособие / Н. С. Рождественский. — 2-е изд. — Москва : Просвещение, 1979. — 239 с.

23. Соловейчик, М. С. Русский язык в начальных классах [Текст] / М. С. Соловейчик. — Москва, 1997.

24. Соловейчик, М. С. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах [Текст] : цикл лекций на заочных курсах повышения квалификации учителей в педагогическом университете «Первое сентября» / М. С. Соловейчик // Начальная школа. — 2010. — № 17–24.

25. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/336>, свободный.