



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Выпускная квалификационная работа**  
**Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах**  
**Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите  
«21» мая 2024 г.  
Заместитель директора по УР  
Д. Расцктаева Расцектаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-318-165-3-1  
Бекишева Полина Евгеньевна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Селезнева Евгения Александровна

Челябинск  
2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	7
1.1 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста.....	7
1.2 Формирование орфографической грамотности как необходимое условие изучения русского языка в начальной школе .....	11
1.3 Обзор передового педагогического опыта по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе .....	15
Выводы по первой главе .....	18
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	20
2.1 Организация и проведение констатирующего этапа эксперимента по определению уровня сформированности орфографической грамотности у младших школьников .....	20
2.2 Описание системы работы, направленной на формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе .....	26
2.3 Анализ и обобщение проведенной работы по теме «Формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе» .....	31
Выводы по второй главе .....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	40
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	44

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема орфографической грамотности младших школьников относится к числу «вечных» в методике преподавания русского языка: с течением времени она не теряет своей актуальности, поэтому требует дальнейшего осмысления. Среди множества причин, объясняющих пробелы в знании орфограмм, называют обилие предметных заданий при отсутствии интереса обучающихся к содержанию, о чем свидетельствуют труды Е.С. Истриной, Н.П. Каноныкиной, Н.А. Костина, Л.К. Назаровой, С.П. Редозубова, Н.С. Позднякова, Н.С. Рождественского, Н.А. Щербакова и других методистов. Немаловажно и то, что русская орфография подчиняется правилам, сложившимся исторически, отсюда ребенку необходимо запомнить большой объем информации, чтобы не путать, как передавать буквами фонемный состав слов, переносить часть слова с одной строки на другую, употреблять прописные и строчные буквы. Между тем освоение образовательной программы предполагает формирование умения обнаруживать орфограммы, устанавливать тип, соотносить с определенным правилом, применять его, проверять написанное, осуществляя самоконтроль. В контексте сказанного становится очевидной необходимость оптимальной организации образовательного процесса: это откроет новые возможности для младших школьников и позволит им подходить к решению учебной задачи не через область запоминания, а через область понимания; они смогут действовать самостоятельно, а не повторять вслед за другими.

Степень разработанности научного вопроса. На протяжении многих лет отечественные ученые решали методические проблемы, связанные с орфографической грамотностью как составной частью языковой культуры личности: Ф.И. Буслаев, А.Н. Гвоздев, П.С. Жедек, М.Р. Львов, М.М. Разумовская, Т.Г. Рамзаева, В.В. Репкин, Н.С. Рождественский,

М.С. Соловейчик, О.В. Сосновская, А.В. Текучев, М.В. Ушаков, К.Д. Ушинский, Е.Г. Шатова и др.

Улучшение подготовки обучающихся по правописанию связывалось с различными факторами: с совершенствованием работы над правилами и приемами их изучения, предупреждением ошибок (Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, М.М. Разумовская); с работой над непроверяемыми написаниями в словах (В.П. Канакина, П.Л. Покровский, Г.Н. Приступа, Е.С. Симакова); с использованием «сигналов» как инструмента для поэтапного и деятельностного подхода при обучении орфографии (Т.Я. Фролова); с актуализацией ранее приобретенных знаний, чувственного и практического опыта, на которые должно опираться усвоение новых навыков (В.А. Онищук) [1].

Важную роль в решении методических вопросов по обучению правописанию сыграли исследования психологов, среди которых С.Ф. Жуйкова (формирование орфографических действий), Д.Н. Богоявленский (психология усвоения орфографии), П.Я. Гальперина (ориентировочная основа действия и формирование умственных действий), Г.Г. Граник (формирование орфографической грамотности).

Актуальность заключается в том, что проблема формирования орфографической грамотности младших школьников остается нерешенной в методике преподавания русского языка, что обуславливает необходимость дальнейшего осмысления вопроса.

Все вышесказанное способствовало определению темы выпускной квалификационной работы «Формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить методические возможности системы работы учителя по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в

начальной школе, включающей использования комплекса заданий, выполняемых с учетом вариативности организационных форм обучения.

Объект исследования – процесс обучения на уроках русского языка в начальной школе.

Предмет исследования – система работы по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе.

Гипотеза исследования – система работы по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе будет эффективной, если использовать комплекс заданий, составленных с учетом разных видов деятельности детей, выполняемых при вариативности организационных форм обучения (групповая, индивидуальная).

Выдвинутая гипотеза и обозначенная цель позволили определить ряд задач, которые необходимо решить в рамках исследования:

- 1) раскрыть психолого-педагогическую характеристику обучающихся младшего школьного возраста;
- 2) обосновать, что формирование орфографической грамотности является необходимым условием изучения русского языка в начальной школе;
- 3) осуществить обзор передового педагогического опыта по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе;
- 4) организовать и провести исследование уровня сформированности орфографической грамотности обучающихся младшего школьного возраста;
- 5) описать систему работы, направленную на формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе;

б) проанализировать полученные результаты проведенного исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ литературы по теме исследования, систематизация и обобщение материала, обобщение передового педагогического опыта) и эмпирические (наблюдение, беседа, анализ продуктов учебной деятельности младших школьников, педагогический эксперимент, качественная и количественная оценка полученных результатов).

Практическая значимость исследования заключается в следующем: разработанный комплекс заданий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, может быть полезен учителям начальных классов, занимающихся проблемой формирования орфографической грамотности младших школьников на уроках русского языка.

База исследования: МАОУ «СОШ №15» г.Челябинска.

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

## 1.1 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста

С поступлением ребенка в школу меняется его социальная позиция: вчерашний дошкольник, который проводил много времени в игре, теперь должен структурировать свой день иначе. Отныне значительная часть времени будет отведена учебе – успешность во многом зависит от развития психических процессов личности, неотъемлемым элементом которых является мышление. В частности, происходит структурное изменение головного мозга, перестраивается система межполушарных отношений. В статье О.В. Степановой отмечается, что «в этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению» [2, с. 99]. Это означает, что если на этапе дошкольного детства размышление было преимущественно предметным, то есть некий объект обязательно должен быть перед глазами, то теперь дети приучаются думать о феноменах, которые не входят в их непосредственный опыт. К примеру, второклассники способны выразить отношение к таким абстрактным понятиям, как доброта, мужество, смелость, приветливость и проч.

В практикуме по психологии, составленном А.С. Обуховой, описана психолого-педагогическая характеристика мышления детей 7 – 10 лет. В данном источнике указано, что при поступлении в школу они умеют осуществить выбор оснований для сравнения и классификации объектов. Поэтому в первом классе большинство способно «проводить анализ объектов с целью выделения существенных и несущественных признаков» [3, с. 82]. Как правило, детям доступна такая мыслительная операция, как синтез, на что указывает умение составлять целое из частей и достраивание каких-либо

объектов или явлений с восполнением отсутствующих компонентов. Если первоклассникам дать задание что-нибудь сравнить, то они будут опираться на относительно небольшое количество критериев: по величине, цвету, форме, материалу. Второклассники используют большее количество критериев, не говоря уже о третьеклассниках. Чем старше становится младший школьник, тем более «способен к установлению причинно-следственных связей». Третьеклассник умеет «выстроить логическую цепь рассуждений». Замечая противоречия, он способен «выдвигать гипотезы и ставить проблемные вопросы» [4, с. 83]. Мыслительные возможности обучающихся четвертого класса возрастают настолько, что дети без поддержки взрослых намечают четкий алгоритм: «В 4 классе младший школьник умеет составлять план решения задания. Дети в 4 классе способны понимать цель своей деятельности и те задачи, которые нужно решить для ее успешного выполнения» [4, с. 84].

На содержание мышления оказывает влияние характер внимания: в младшем школьном возрасте оно произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Важно отметить, что уже в этом возрасте становятся заметными отличия: внимание одних детей лучше концентрируется, когда они слушают; избирательная направленность других очень живо реагирует на обонятельные раздражители; третьим важнее трогать, ощупывать предметы. Так, обучающиеся «аудиального типа хорошо запоминают разговоры, музыку и звуки», они испытывают потребность «в постоянной слуховой стимуляции» [5, с. 163]. Школьники, которых относят к представителям кинестетического типа, «воспринимают окружающий мир, экспериментируя; их внимание приковано к движущимся объектам» [5, с. 164]. Индивидуальные отличия касаются не только типа ведущей модальности (иначе канала восприятия), но и пола ребенка.

Внимание неразрывно связано с таким психическим процессом, как восприятие. В возрасте 7 – 10 лет дети осознают то, что наиболее ярко выделяется на фоне других предметов, как если бы оно было выпуклым. Ребенок схватывает лишь общий вид некоего феномена, но не видит



частностей. Например, если младшим школьникам показать картину с разными элементами, то в ходе беседы они передадут общую информацию об увиденном (что изображено, в каких местах), тогда как детали опустят. В этом возрасте проявляется субъективная оценка в восприятии временных промежутков: чем они насыщенные событиями, тем считаются короче, отсюда большинство детей преуменьшают реальную длительность минуты [6]. На характер восприятия оказывает влияние, какой из каналов является ведущим, что было отмечено ранее. По убеждению исследователя Н.М. Мякишевой, опытные педагоги знают, что один ребенок сохраняет внимание, если слушает, другой – если ему показать картинку, третий – если дать возможность поэкспериментировать: «Если ведущим каналом выступает аудиальный, то усвоение информации будет эффективнее при активизации органов слуха, а не зрения». Соответственно и с другими каналами.

Восприятие опосредовано развитием памяти, которая претерпевает серьезные изменения. Так, первоклассники умеют запоминать произвольно, если материал оказался интересным; произвольное же запоминание есть, но оно несовершенно. На протяжении младшего школьного возраста идет развитие осмысленного запоминания, поэтому ближе к окончанию начальных классов дети способны наизусть воспроизвести достаточно большой объем информации. Сформированности навыка они обязаны использованию разных способов запоминания: перевод вербальных данных в рисунок или простейшую схему; возвращение к прочитанным частям текста; опора на ассоциативные связи [7].

Особенности мышления, восприятия, внимания, памяти оказывают влияние на воображение. Как и на этапе дошкольного детства, воображение младших школьников образное. Благодаря этому осуществляются виды деятельности, основанные на включение элементов творчества, что, как было показано выше, играет большую роль в учебной деятельности. Для осмысления объема информации по предмету необходимо уметь «встраивать» ее в собственную деятельность с учетом интересов. Например, мальчику

четвертого класса не нравится математика, но, используя творческое воображение, он способен управлять познавательной активностью. О этом пишет Г.К. Кудушева: «Детям младшего школьного возраста свойственны необычайная чувствительность к образным впечатлениям, богатство воображения» [8, с. 84]. Так, решая задачу на расстояние, мальчик может представить себя астронавтом, который доставляет грузы в межгалактическом пространстве: «Возникновение познавательного интереса зависит от уровня развития ребенка, его опыта, знаний, почвы, которая питает интерес» [8, с. 86].

Учеба невозможна без проявления самостоятельности, ответственности, усидчивости, управления импульсивными побуждениями. В контексте сказанного следует обратить внимание на особенности произвольной регуляции в младшем школьном возрасте: «Волевые качества личности являются стержневой стороной характера. В учебной деятельности у младшего школьника формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, уверенность в своих силах, настойчивость, выдержка» [8, с. 20]. С возрастом происходит положительная динамика: если в первом классе почти все дети неусидчивы, нетерпеливы, неосознанно активны, то уже в четвертом классе многие способны держать собственное поведение под контролем, управлять импульсивными побуждениями.

Итак, младший школьный возраст – это стадия развития личности, соответствующая периоду получения образования в начальных классах. За четыре года происходит количественно-качественный скачок, связанный с состоянием и совершенствованием психических процессов. Достаточная сформированность мышления, восприятия, внимания, памяти, воображения, а также волевых процессов позволяет ребенку быть включенным во все виды познавательной деятельности, организуемые учителем на каждом уроке.

## 1.2 Формирование орфографической грамотности как необходимое условие изучения русского языка в начальной школе

Орфография – это система правил написания слов; буквально обозначает «правописание»: от греческого *orthós* – «правильный» и *gráphō* – «пишу». Орфографическая грамотность относится к числу методических проблем, которые пока не решены. На это указывают результаты итоговых работ младших школьников: «по данным ученых, у 27% обучающихся обнаружен высокий уровень орфографической грамотности и выше среднего, у 28% – средний, у 45% обучающихся младших классов – ниже среднего и низкий уровень» [9, с. 4]. Приведенные цифры свидетельствуют о том, что почти половина младших школьников не овладевает достаточным уровнем грамотности в начальной школе. Судя по содержанию публикаций в психолого-педагогических изданиях, проблема гораздо серьезнее. Анализ результатов образовательной акции «Тотальный диктант» свидетельствует о низком уровне орфографической грамотности участников [10].

Многие исследователи подтверждают, что существенные пробелы в знаниях препятствуют полноценной языковой коммуникации, являющейся важнейшим средством хранения и передачи информации, культурных традиций, истории русского народа. Свободное владение языком, умение выбирать нужные языковые средства во многом определяют возможность самовыражения взглядов, мыслей и чувств [11]. Педагоги, работающие в начальных классах, должны создать оптимальные условия для всестороннего ознакомления детей с системой русского языка, богатством его выразительных возможностей, развивать умения правильно и эффективно использовать русский язык в различных сферах и ситуациях общения, что в целом благоприятствует успешной социализации младшего школьника [12]. Проведя анализ содержания раздела «Орфография» в образовательной программе начального общего образования, отметим, что результатом его

успешного освоения является достаточный уровень сформированности орфографической грамотности.

В широком смысле под орфографической грамотностью понимается умение применять изученные правила и безошибочно писать словарные слова, которые включены в школьный учебник. В этом заключается известное сходство с орфографической зоркостью, то есть с выработанной способностью находить морфемы, требующие постановку письменного знака, не определяющегося произношением, либо его включение расценивается как излишнее, не соответствующая правилу. Так, ребенок со слабой сформированностью орфографической зоркости в слове «солнце» не сможет определить «опасное место», следовательно, напишет его неверно. Аналогичным образом он поступит при взаимной проверке – не увидит ошибку на письме.

С учетом сказанного под орфографической зоркостью понимается способность быстро находить в тексте орфограммы и определять их типы, находить свои и чужие ошибки. Орфографическая зоркость является первичным элементом самоконтроля, а также базовым условием формирования орфографического навыка [13].

Говоря о навыке, необходимо разграничить его с орфографическим умением. Для этого обратимся к книге Б.Б. Айсмонтаса, чьи научные интересы касаются педагогической психологии; автор дает следующие определения: «Умение – это способность к действию, не достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому полностью сознательно. Навык – это способность к действию, достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов» [14, с. 203]. То есть, умение отвечает на вопрос «знаю, как делать», а навык – «знаю, что делаю», причем последний осуществляется непроизвольно, потому что действие отработано. Сходные выводы делает исследователь Д.Р. Новиченко, которая поясняет: «Орфографические умения формируются на основе выполнения определенных орфографических действий.

Орфографические умения – это способность использовать совокупность правил, устанавливающих написание слов и их форм, оперировать ими для овладения орфографическим навыком» [15, с. 156]. Исходя из представленных определений становится понятным, что орфографические умения, орфографический навык, орфографическая зоркость следует рассматривать в качестве элементов орфографической грамотности.

Грамотность служит основой, способствующей дальнейшему освоению универсальных способов деятельности, применяемых не только в образовательной практике, но и в жизни. В школьном курсе русского языка формируется относительная орфографическая грамотность (использование свода правил, систематизированных в рамках учебного предмета с 1 по 9 класс), тогда как абсолютная орфографическая грамотность предполагает использование всех правил, существующих в национальном языке.

Как отмечается в статье исследователя Т.Г. Федоренко, изучение национального языка предполагает овладение письмом, а по сути, орфографией, что означает «умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо» [16, с. 96]. Говоря иначе, искусство грамотности заключается в том, чтобы понимать, где, вероятнее всего, может быть допущена ошибка, и, в соответствии с прогностическими навыками, избежать ее, применяя известные правила. И понимание, и прогнозирование предполагает сформированность навыка.

Большой вклад в разработку научных основ обучения младших школьников орфографии внесен известными отечественными методистами Н.П. Каноныкиным, Н.С. Рождественским, Н.А. Щербаковой. Определяя сущность орфографического навыка, советские ученые опирались на достижения психологии. В данной науке различаются два типа навыков. К первому относятся навыки, которые вырабатываются на основе многократных однообразных повторений. Такой навык в подавляющем большинстве случаев

представляет собой физическое действие: скоропись, бег, прыжки, метание в цель и прочее. Ко второму относятся такие, которые формируются на основе более или менее сложных умственных действий и представляют собой автоматизированные компоненты сознательного действия человека. Орфографический навык принадлежит ко второму типу навыков [17].

Орфографический навык специфичен. Его своеобразие обусловлено прежде всего тем, что он относится к речевым: включается в качестве компонента в речевую деятельность наряду с другими компонентами (синтаксически правильное построение предложения, стилистически точное употребление слова и другими). Орфографический навык создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких, как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение анализировать слово с фонетической стороны (целенаправленный звукобуквенный и слоговой анализ), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило и некоторые другие умения.

Таким образом, орфографическая грамотность является показателем общей культуры личности, что в практическом применении означает знание свода правил, понимание их содержания, способности использовать на уровне автоматического действия с учетом прогнозирования ошибочной постановки графического знака и его устранения. Орфографическую грамотность следует считать результирующим компонентом языковой культуры, без чего невозможно обеспечение полноценной письменной коммуникации. В начальной школе закладываются основы относительной орфографической грамотности, которая развивается на последующих уровнях обучения [18].

### 1.3 Обзор передового педагогического опыта по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе

Знакомство с источниками по теме настоящей работы свидетельствует о том, что в методике обучения русскому языку в начальной школе сложился опыт формирования орфографической грамотности обучающихся. Обратимся к таким публикациям. В статье А.А. Булгаковой сказано, что «современные подходы к обучению орфографии младших школьников базируются на трех важнейших составляющих: орфографическая зоркость, знание правил, умение решать орфографические задачи» [19, с. 178]. Орфографическая зоркость связана с умением быстро обнаруживать в тексте, словах, их сочетаниях орфограммы, которые предназначены для записи или уже записаны, а также быстро определить их тип. Знание правил заключается не только в их воспроизведении – дословного либо близкого к тексту, но и умения применять. Орфографическая задача – это решение о выборе графического знака (буквы или небуквенных средств), служащего для передачи письменной речи, из ряда возможных на основе применения правила.

В статье Е.Ю. Голохвастовой отмечается что независимо от подхода, применяемого учителем, объяснение любого правила может сопровождаться с помощью перфокарт. Педагог заранее готовит ламинированные карточки с записанными словами, отдельные слоги которого свидетельствуют о наличии «проблемного места». Часть слова, представляющая трудность с точки зрения неосвоенного правила, пустует. С помощью информационно-коммуникационных технологий изображение выводится на экран для последующей проверки [20]. По наблюдению автора статьи, карточки удобны как при индивидуальной, так и при коллективной формах работы. Качество усвоения темы, связанной с изучением орфограммы, может быть проверено с помощью сигнальных карточек. Цветовая символика показывает учителю, как воспринял новую тему каждый ребенок. Данная методика позволяет включить в активную работу весь класс. Первичная обработка информации проходит у

всех по-разному – одни дети буквально схватывают налету, другим необходимо время. На этапе закрепления навыка рекомендовано использовать прием орфографического проговаривания. Он эффективен тем, что «каждое слово произносится так, как пишется, и поэтому в «памяти» движений остается память движений речевого аппарата» [21, с. 113]. Привыкая к такой работе, младшие школьники затем самостоятельно проговаривают текст, используя форму самоконтроля. Упражнения как метод совершенствования орфографического действия представлены такими видами заданий, как письмо по памяти, комментированное письмо, выборочный диктант.

В статье Е.В. Верещагиной доказана методическая эффективность этимологического комментирования. Автор публикации поясняет: «усвоить правило правописания – это значит понять его содержание, уметь определить, к какому языковому факту оно относится, найти признаки, позволяющие установить, подходит ли тот или иной пример под это правило» [22, с. 169]. Когда школьник на конкретном примере видит, что семантика слова напрямую связана с орфографией, то становится внимательнее к изучению языковых фактов. Педагог приучает детей к фиксации лингвистических наблюдений. Обучающихся учат созданию и накоплению орфографических словариков с основой на их этимологические корни.

Использование приема моделирования при формировании орфографического понятия описано в статье О.С. Верт. Сначала, говорится в публикации, младшим школьникам предлагаются готовые схемы-опоры, затем, в процессе освоения навыка, они самостоятельно составляют собственные алгоритмы с помощью символов, которые знакомы обучающимся, составляется модель орфограммы [23]. Создав модель, каждый ребёнок должен уметь воспроизвести ее на доске, после чего объяснить, как пользоваться. Класс наблюдает, задает вопросы, пробует применять при объяснении конкретной орфограммы. В течение всего периода обучения в младших классах дети овладевают умениями воспроизводить вслух звуковую форму слова на основе условных моделей разного уровня обобщения:



геометрических фигур (квадратов, кружков) и системы специальных транскрипционных знаков; воссоздавать звуковую форму слова по его буквенной модели. Сформированный опыт помогает младшим школьникам при самостоятельной подготовке к урокам: схема-модель является опорой для выявления орфограммы и руководством к действиям по предотвращению допущения ошибки.

Сходные выводы содержатся в статье Л.А. Фроловой, перечислившей методические условия организации эффективной работы по освоению орфографических правил. Вместе с детьми педагог обговаривает способы кодирования вербальной информации. Это могут быть кружки, квадраты, треугольники и иные фигуры. Так, для проверки опасного места в слове предлагается пользоваться кружком; дугой, символизирующей корень; стрелкой, показывающей алгоритм действия. Пока не выработан автоматизированный навык, подчеркивает Л.А. Фролова, целесообразно, чтобы у каждого ребенка была модель-памятка. Она будет заполняться по мере изучения правил. Модель-памятка представляет собой краткое описание способа выполнения орфографического действия с помощью условных обозначений. По форме она очень близка графическому описанию правила [24]. При творческом подходе к «свертыванию» информации в такую памятку можно вместить много информации. К примеру, алгоритм проверки безударной гласной в корне будет заключаться не только в постановке ударения в слове и подборе путем изменения его формы, но и выполнении дополнительных действий.

По убеждению Л.А. Фроловой, на эффективность усвоения младшими школьниками орфографического правила также оказывает влияние прием сознательного пропуска буквы. На первый взгляд, он необходимо для развития наблюдательности. Однако в совокупности с другими мыслительными операциями применение становится обоснованным. Так, учитель может предложить классу два слова – один пример написан правильно, а другой с пропущенной буквой. Не менее эффективен прием отсроченной отгадки. В

начале урока педагог рассказывает загадку (то есть сообщает удивительный языковой факт), отгадка к которой («ключ» для понимания) будет открыта при работе с новым материалом. Потребность разобраться в интересном факте стимулирует познавательную активность младших школьников.

Все сказанное выше позволяет сделать выводы о том, что современные подходы к формированию орфографической грамотности заключаются в сочетании нескольких принципов. Эффективное усвоение орфографических правил на уроках русского языка в младших классах касается применения организационных форм работы с классом, методов, средств и приемов обучения. Опыт учителей начальных классов свидетельствует о том, что устойчивость результатов достигается благодаря приемам этимологического комментирования, сознательного пропуска буквы, а также таких средств обучения, перфокарты и сигнальные карты.

#### Выводы по первой главе

В первой главе представлены теоретические основы формирования орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе. Вначале раскрыты особенности младшего школьного возраста. Психические процессы детей находятся в стадии формирования, в связи с чем внимание неустойчиво, восприятие носит фрагментарный характер; возможности памяти высоки, однако преобладает произвольное запоминание; мышление преимущественно оперирует конкретными данными, нежели абстрактными категориями. Обучение в школе организуется с учетом описанной специфики развития, поэтому сведения даются дозированно, с использованием материалов занимательного характера, поскольку привлекательность информации стимулирует к познавательной деятельности.

Далее, на основе обзора источников, доказано, формирование орфографической грамотности является необходимым условием изучения русского языка в начальной школе. В процессе освоения учебной дисциплины формируется орфографическая зоркость, то есть выработанная способность

находить морфемы, требующие постановку письменного знака, не определяющегося произношением, либо его включение расценивается как излишнее, не соответствующая правилу. Также формируется орфографическая грамотность, или же умение применять изученные правила и безошибочно писать словарные слова, включенные в школьный учебник русского языка. Кроме того, формируются орфографические навыки как совокупность автоматизированных компонентов

На уроках русского языка, среди прочих разделов, младших школьников знакомят с орфографией. Дети должны усвоить ряд правил, служащих основой для письма как способа выражения мысли и письменной коммуникации. Обзор передового педагогического опыта свидетельствует о том, что учителя ищут методические пути, облегчающие младшим школьникам процесс формирования орфографической грамотности; содержание работы связано с варьированием организационных форм учебной деятельности на занятии, комбинирования методов обучения и приемов [25].

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

2.1 Организация и проведение констатирующего этапа эксперимента по определению уровня сформированности орфографической грамотности у младших школьников

В первой главе были заложены теоретические основы, определяющие специфику психического развития детей этого возраста и методики обучения русскому языку, которые учитывают эти особенности. Основываясь на теоретическом анализе, настоящий этап нашего исследования направлен на эмпирическую проверку эффективности интегрированных педагогических стратегий в контексте формирования орфографических навыков. Экспериментальное исследование обеспечит количественные данные о текущем уровне овладения орфографией среди обучающихся начальных классов и позволит глубоко проанализировать проблемные зоны и выявить оптимальные направления для модификации и усовершенствования учебного процесса, способствуя повышению образовательных результатов [26].

Целью эксперимента является определение текущего уровня орфографической грамотности обучающихся младших классов, при котором будет возможно также выявить основные трудности, с которыми сталкиваются дети при правописании слов и проверить эффективность применяемых методов и подходов к обучению орфографии.

Задачами эксперимента являются:

- 1) разработать комплекс тестовых заданий, охватывающие основные аспекты орфографии, с учетом вариативности организационных форм обучения;
- 2) провести тестирования обучающихся по предложенным заданиям;

3) обработать результаты тестирования и проанализировать уровень орфографической грамотности класса;

4) составить отчет о результатах исследования с выводами и рекомендациями для учителей.

Базой исследования выступили обучающиеся 2 «Б» класса МАОУ «СОШ №15» г. Челябинска в количестве 23 человек.

На констатирующем этапе эксперимента для оценки орфографической грамотности у младших школьников были внедрены три различные методики: К.Ф. Тюрина «Сборник диктантов для начальной школы», а именно диктант с выборочным написанием слов [27], С.В. Плотникова, В.А. Шуритенкова «Методика предупреждения и исправления ошибок в письменных работах обучающихся», за основу был взят текст [28], и УМК «Школа России» Проверочные тесты по русскому языку 2 класс, в нашем случае тест с множественным выбором [29]. Рассмотрим более подробно каждую из методик.

Диктант с выборочным написанием слов ценится за возможность оценить, как ученики применяют орфографические правила на письме, особенно в использовании сложных орфограмм. Учитель подбирает слова, демонстрирующие типичные орфографические сложности, обучающиеся записывают с особой концентрацией на правильности написания. Преимущество данного подхода в его способности сосредоточить усилия ученика и учителя на конкретных ошибках и наиболее сложных аспектах орфографии, обеспечивая тем самым более эффективное и целенаправленное обучение.

Для оценки орфографической грамотности младших школьников предполагается разделение результатов на три категории на основе числа ошибок: обучающиеся, допустившие от нуля до одной ошибки, классифицируются как имеющие высокий уровень; те, кто сделал две-три ошибки, относятся к среднему уровню; более трех ошибок указывает на начальный уровень владения орфографическими навыками.

Варианты диктанта представлены в приложении 1. Результаты диктанта с выборочным написанием слов показаны на рисунке 1.

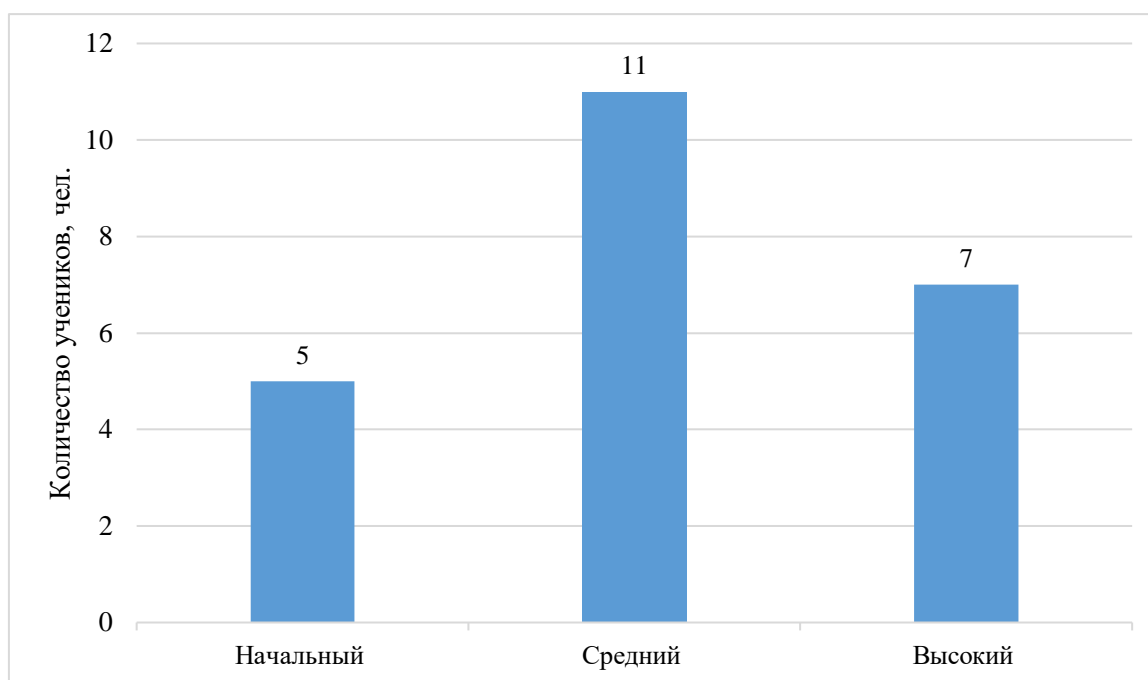


Рисунок 1 – Результаты диктанта с выборочным написанием слов

Из 23 обучающихся мы видим, что 5 учеников обладают знаниями начального уровня, 11 находятся на среднем уровне и 7 демонстрируют высокий уровень орфографических навыков.

Методика исправления ошибок в тексте, используемая в образовательном процессе, славится за её способность вовлекать обучающихся в активный анализ и коррекцию своих работ, что способствует углублённому изучению правил орфографии и развитию внимательности. Она применяется в основном на этапах закрепления изучаемого материала, когда ученики уже имеют базовые знания орфографических правил, но нуждаются в их практической отработке. На подготовительном этапе учитель выбирает или создает текст, включающий широкий спектр орфографических задач. Подобранный материал должен быть не только грамматически корректным, но и содержать достаточное количество орфограмм, которые обычно вызывают трудности у учеников [30].

Успешность определяется так: если исправлено менее пяти ошибок или исправления отсутствуют вообще, то это указывает на начальный уровень в

понимании орфографических правил. Пять-семь ошибок говорит о среднем уровне и восемь-десять ошибок показывает владение материалом на высоком уровне.

Задание с допущенными в тексте ошибками представлено в приложении

2. Результаты методики представлены на рисунке 2.

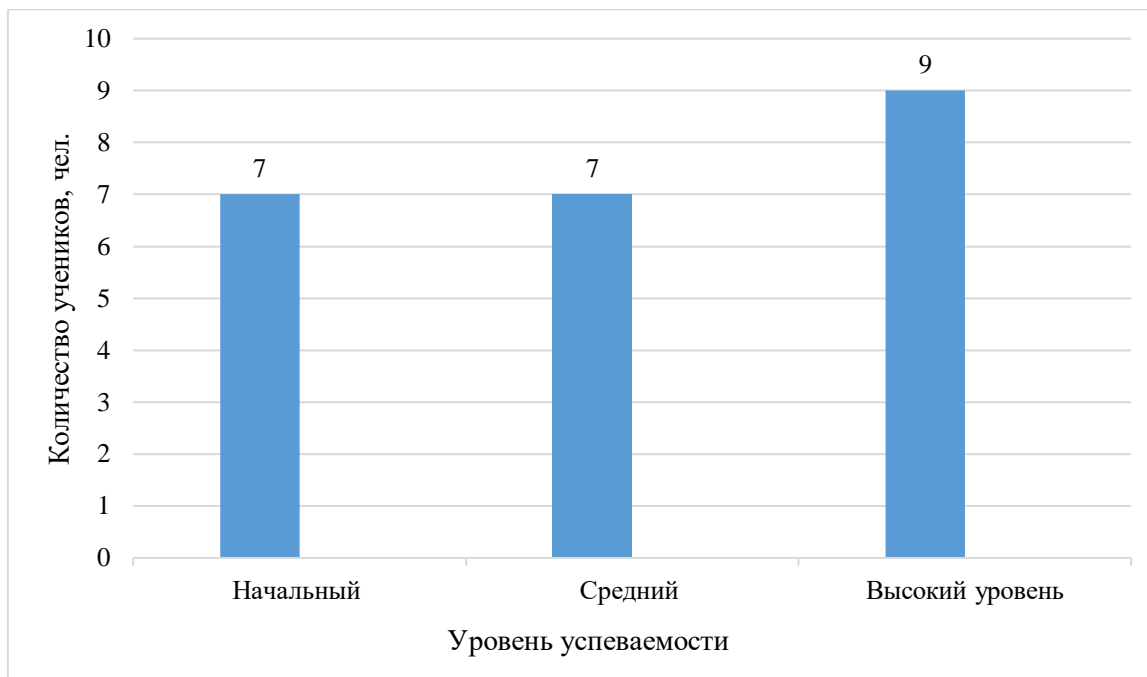


Рисунок 2 – Результаты исправления текстовых ошибок

Из 23 обучающихся, по 7 учеников оказались на начальном и среднем уровне, а остальные 9 – показали высокий уровень умения находить и исправлять ошибки.

Методика тестов с множественным выбором часто используется учителями начальной школы для оценки орфографической грамотности обучающихся. Он включает подготовку серии вопросов, каждый из которых содержит одно задание с несколькими вариантами ответов, среди которых только один верный. Учитель, начиная разработку теста, акцентирует внимание на вопросы конкретных орфографических правил, которые были изучены на занятиях. В нашем случае вопросы составлены так, чтобы проверить знание обучающихся о правильном написании слов с твердым и мягким знаком.

Процесс проведения такого теста начинается с объяснения учителем правил и цели тестирования, после чего обучающиеся приступают к выполнению заданий. По завершении учитель собирает ответы и проводит их анализ, что позволяет не только оценить уровень знаний каждого ученика, но и выявить общие проблемные места в классе, которые требуют дополнительного внимания при дальнейшем обучении. Данная методика особенно полезна на заключительных этапах изучения определенной темы для проверки усвоения материала обучающимися, а также перед контрольными и итоговыми работами для определения степени готовности учеников. Кроме того, тесты с множественным выбором могут быть использованы в качестве диагностического инструмента. В начале учебного года – для определения начального уровня орфографических навыков учеников.

Как и с предыдущими методиками, результаты учеников были поделены на три уровня: четыре и больше ошибок – начальный уровень, от двух до трех ошибок означало средний уровень. При отсутствии ошибок или допуске одной ошибки, ученику присваивался высокий уровень успеваемости.

Задание можно найти в приложении 3, а результаты теста показаны на рисунке 3.

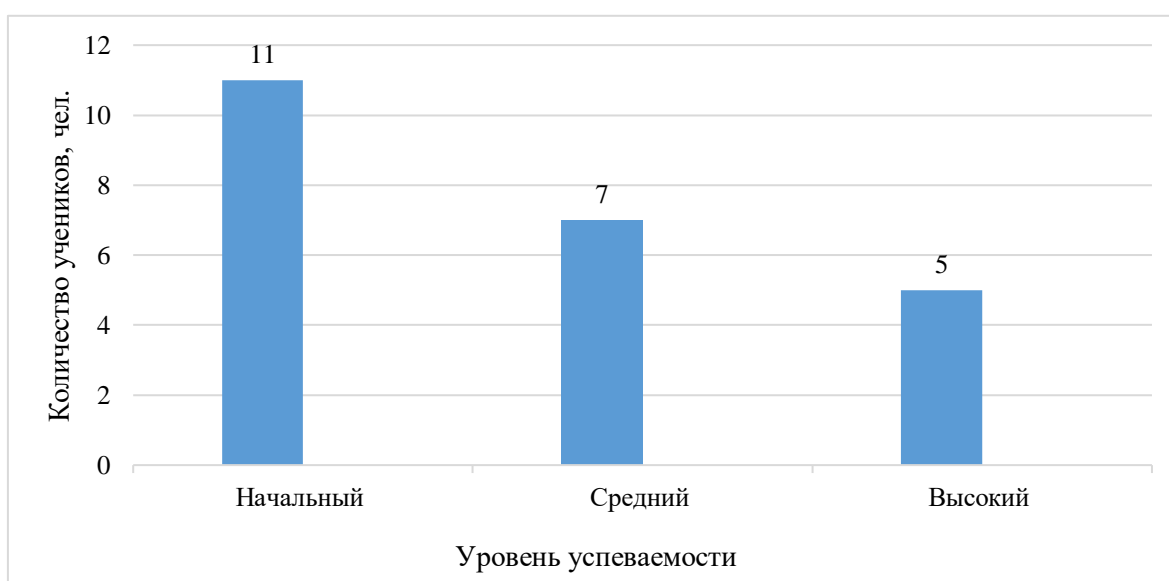


Рисунок 3 – Результаты теста с множественным выбором



Из 23 учеников, 11 учеников оказались на начальном уровне, 7 обучающихся показали средний уровень, а 5 достигли высокого уровня.

Каждая из этих методик не только улучшает специфические навыки учеников в области орфографии, но и вносит свой вклад в комплексное понимание языка, обогащая учебный процесс и делая его более динамичным и интересным, что обеспечивает разностороннее развитие навыков обучающихся, позволяя им не только запомнить правила, но и научиться применять их на практике.

Результаты всех трех методик оценки уровня орфографических навыков были собраны в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты трех методик на констатирующем этапе эксперимента по уровням

Используемые методики	Уровни		
	Начальный	Средний	Высокий
Диктант	5 чел.	11 чел.	7 чел.
Исправление ошибок	7 чел.	7 чел.	9 чел.
Тест с множественным выбором	11 чел.	7 чел.	5 чел.

Из данных видно, что уровни орфографической грамотности различаются в зависимости от методики оценки. Диктант показал наибольшее количество учеников на среднем уровне, что может свидетельствовать не только о знакомстве с орфографическими правилами, но также и о наличии сложностей в их применении.

Методика исправления ошибок выявила равное распределение обучающихся по начальному и среднему уровню. Преобладающим оказался высокий уровень, что указывает на достаточное понимание выполнения задания лишь треть класса.

Наконец, тест с множественным выбором продемонстрировал, что практически половина класса испытывает трудности с выбором правильного

орфографического варианта и находится на начальном уровне, что говорит о необходимости углубленной работы по данному направлению.

Учитывая эти результаты, следует понимать, что констатирующий этап эксперимента является лишь началом процесса формирования и улучшения орфографической грамотности. На следующих этапах планируется проведение дополнительных учебных мероприятий, направленных на закрепление и расширение знаний обучающихся в области правописания.

## 2.2 Описание системы работы, направленной на формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе

На основе результатов, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента по оценке орфографической грамотности у обучающихся начальной школы, было выявлено несколько ключевых проблем в знаниях учеников. Методики, такие как диктант с выборочным написанием слов, исправление текстовых ошибок и тесты с множественным выбором, показали, что значительная часть учеников испытывает трудности с правильным использованием разделительных и мягких знаков. Наибольшую сложность вызывал именно выбор корректной орфограммы в сложных словах. На основе данных наблюдений был подобран специальный комплекс упражнений, направленных на устранение выявленных проблем перед контрольным этапом эксперимента.

В начале урока учитель напомнил обучающимся основные правила правописания разделительных твердого и мягкого знаков. Затем ученики приступили к выполнению упражнений.

В рамках упражнения «Орфографический конструктор», направленного на изучение правильного использования мягких и твердых знаков, класс был разделен на четыре группы, каждой из которых были выданы наборы карточек (прил. 4). Они включали в себя элементы слов – корни, приставки, окончания, а также мягкие и твердые знаки. Главной задачей групп стало составление

правильных слов из данных элементов, что требовало от учеников не только знаний, но и умения работать в команде, обсуждая и выбирая наиболее подходящие варианты. Процесс сборки слов начался после того, как учитель продемонстрировал, как правильно использовать предоставленные карточки, акцентируя внимание на мягких и твердых знаках. Обучение сопровождалось активным обсуждением внутри групп, что способствовало не только пониманию орфографических правил, но и развитию навыков коммуникации [31].

После окончания отведенного времени на выполнение задания, каждая группа выбрала по одному представителю для демонстрации результатов работы у доски. Представители от групп показали, какие слова у них получились, и обосновали выбор расстановки знаков в словах. Выступление представителей групп у доски стало кульминацией упражнения, позволяя всем участникам увидеть разнообразие подходов и методов, а также возможные ошибки и пути их исправления. Упражнение оказалось эффективным: оно не только углубило знания обучающихся в орфографии, но и существенно повысило их способность к аналитическому мышлению, критической оценке и коллективной работе. Внедрение таких методов в образовательный процесс способствует активизации учебной деятельности, делая ее более динамичной и захватывающей, что крайне важно для поддержания интереса и мотивации учеников.

Игра «Найди и исправь» представляет собой групповое упражнение, направленное на развитие орфографической зоркости и умения обучающихся начальной школы правильно использовать мягкие и твердые знаки. Оно особенно эффективно для углубленной работы с ошибками, которые часто допускают ученики в этих орфограммах, и развивает внимание к деталям при написании слов [32]. В игре «Найди и исправь» участвовали те же четыре команды. Каждой команде выдаются карточки со словами. На каждой карточке написано одно слово, которое может быть написано как правильно, так и с ошибкой в использовании мягкого или твердого знака. Задача команды

– как можно быстрее определить, правильно ли написано слово, и если нет, то исправить ошибку (прил.5).

Карточки со словами, которые включали различные случаи употребления мягких и твердых знаков, чтобы охватить максимальное количество правил их использования, были подготовлены учителем заранее. Слова для карточек выбираются таким образом, чтобы они были знакомы ученикам, но в то же время могли вызвать распространенные ошибки. Игра началась с раздачи карточек командам. По сигналу учителя команды начинают анализировать слова. Они должны решить, правильно ли написано слово на карточке. Если слово написано с ошибкой, ученики должны написать исправленный вариант на отдельном листе бумаги. Каждая команда работает отдельно, и для каждой найденной и исправленной ошибки команде начисляются очки. После того как все команды завершат проверку своих карточек, учитель собирает исправления и проверяет их. За каждое правильно исправленное слово команде начисляются очки.

Игра «Найди и исправь» не только помогает обучающимся улучшить свои орфографические навыки, но и развивает способность к быстрому визуальному восприятию, аналитическое мышление и командную работу. Она мотивирует учеников к более вдумчивому отношению к правилам написания слов и помогает им учиться на собственных и чужих ошибках в дружелюбной, соревновательной атмосфере. В целом, «Найди и исправь» – это упражнение, которое превращает процесс изучения орфографии в захватывающую игру, позволяя ученикам активно взаимодействовать и обсуждать орфографические правила, что делает обучение более динамичным и понятным. Оно идеально подходит для учебных занятий, направленных на повышение орфографической грамотности и развитие ключевых учебных навыков.

Интерактивное упражнение «Орфографическая эстафета» предназначено для групповой работы обучающихся начальных классов и направлено на развитие навыков правильного использования разделительных мягких и твердых знаков в словах. Упражнение включает элемент

соревнования и кооперации, что делает процесс обучения более захватывающим и мотивирующим для детей. На доске заранее учитель подготавливает четыре вертикальных столбца слов. Каждый столбец соответствует одной из четырех команд, участвующих в упражнении. В каждом слове этих списков пропущен мягкий или твердый знак, и задача обучающихся – правильно вставить недостающий знак. Важно, что слова в столбцах не повторяются, что увеличивает обучающий потенциал активности, так как каждая команда сталкивается с уникальным набором задач [33].

Проведение упражнения начинается с того, что первый участник каждой команды подходит к доске и вписывает недостающий знак в одно из слов в соответствующем столбце. После выполнения задания ученик возвращается к своей команде и передает эстафету следующему участнику. Эстафет продолжается до тех пор, пока все слова в столбце команды не будут заполнены. Команда, которая первой завершает заполнение всех слов в своем столбце, получает дополнительные баллы, что добавляет элемент соревновательности. Однако каждое правильно исправленное слово также приносит команде баллы, что стимулирует обучающихся не только к скорости, но и к качеству выполнения работы.

По завершении упражнения, когда все команды закончили исправление слов, учитель проводит подсчет баллов. В этот момент он также просит учеников объяснить ошибки, которые были допущены в процессе выполнения задания. Так вынесение результатов становится еще и возможностью обсудить сложности, с которыми столкнулись обучающиеся, и обеспечивает глубокое понимание правил орфографии. Обсуждение помогает ученикам лучше усвоить материал, так как они анализируют свои ошибки и учатся на примерах своих товарищей.

Такое упражнение не только улучшает орфографические навыки обучающихся, но и развивает их способности к командной работе, умение работать под давлением времени улучшает навыки публичных выступлений, так как дети объясняют и защищают свои решения перед всем классом.

«Орфографическая эстафета» делает обучение динамичным и интерактивным, превращая процесс изучения правил в захватывающее приключение.

Упражнение «Составь текст из контрольных слов» успешно проведено в классе для закрепления знаний о правильном использовании мягких и твердых знаков среди обучающихся начальной школы. В ходе упражнения каждый ученик работал индивидуально, что позволило учителю более детально оценить уровень орфографических навыков каждого обучающегося и его умение интегрировать учебный материал в создание связного текста. Перед началом работы учитель подготовил список контрольных слов, включающих мягкие и твердые знаки (прил. 6). Он был специально разработан таким образом, чтобы охватить различные правила их использования, а также чтобы стимулировать обучающихся к творческому подходу в написании текстов. Каждое слово из списка должно было быть включено в текст так, чтобы сохранялась логика и смысловая связность повествования. Ученики получили задание включить каждое контрольное слово в свой собственный текст, стремясь сделать рассказ или описание как можно более интересным и оригинальным. Работая над заданием, они практиковались в правильном применении орфографических правил, а также развивали навыки составления и структурирования текста.

После того как все обучающиеся завершили написание своих текстов, учитель провел индивидуальные беседы с каждым из них. В ходе этих бесед обсуждались как сильные стороны каждого текста, так и возможные ошибки или недочеты. Обсуждение помогло ученикам лучше понять, как можно улучшить свои работы, и дало им ценные советы по дальнейшему развитию их письменных навыков. Учитель также акцентировал внимание на правильном использовании мягких и твердых знаков, корректируя ошибки и объясняя принципы их применения в русском языке. Такое индивидуальное внимание не только усилило понимание учениками орфографических правил, но и способствовало их уверенности в собственных письменных способностях. В результате упражнение «Составь текст из контрольных слов»

оказалось не только эффективным способом обучения правилам русского языка, но и важным инструментом для развития креативности и самовыражения у младших школьников [34].

Таким образом, проведение мероприятий, таких как орфографическая эстафета, орфографический конструктор, найди и исправь, и написание текста из контрольных слов, имеет значительное значение для изучения орфографии среди младших школьников. Упражнения делают процесс обучения более интерактивным и вовлекающим, что способствует лучшему усвоению материала. Обучающиеся активно применяют орфографические правила в практической деятельности, развивая соответствующие навыки, орфографическую зоркость и умение работать с текстом. Использование игровых форм обучения, как орфографическая эстафета, стимулирует детей соревноваться и сотрудничать, что усиливает их мотивацию и интерес к изучению языка. Такие методы помогают детям не только запоминать правила, но и понимать их логику и необходимость, что является ключом к формированию глубоких знаний и навыков орфографии.

### 2.3 Анализ и обобщение проведенной работы по теме «Формирование орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе»

Контрольный этап эксперимента по оценке орфографической грамотности обучающихся начальной школы включает повторное прохождение тех же тестов, что использовались на начальном этапе. Повторное прохождение теста позволяет объективно оценить динамику усвоения орфографических правил учениками после проведения ряда образовательных мероприятий и упражнений. Повторение идентичных тестов предоставляет возможность сравнить результаты до и после вмешательства, выявляя улучшения или отсутствие прогресса в орфографических навыках. Подобный подход дает учителю ценные данные о том, какие методы оказались наиболее эффективными и какие аспекты обучения требуют дальнейшего

внимания. В результате контрольный этап играет ключевую роль в оценке успеха образовательной программы и определяет дальнейшие шаги для улучшения учебного процесса.

После внедрения разнообразных упражнений для усовершенствования орфографической грамотности обучающихся, результаты повторного диктанта в 2 «Б» классе, в количестве 23 учеников показали заметные улучшения (рис. 4).

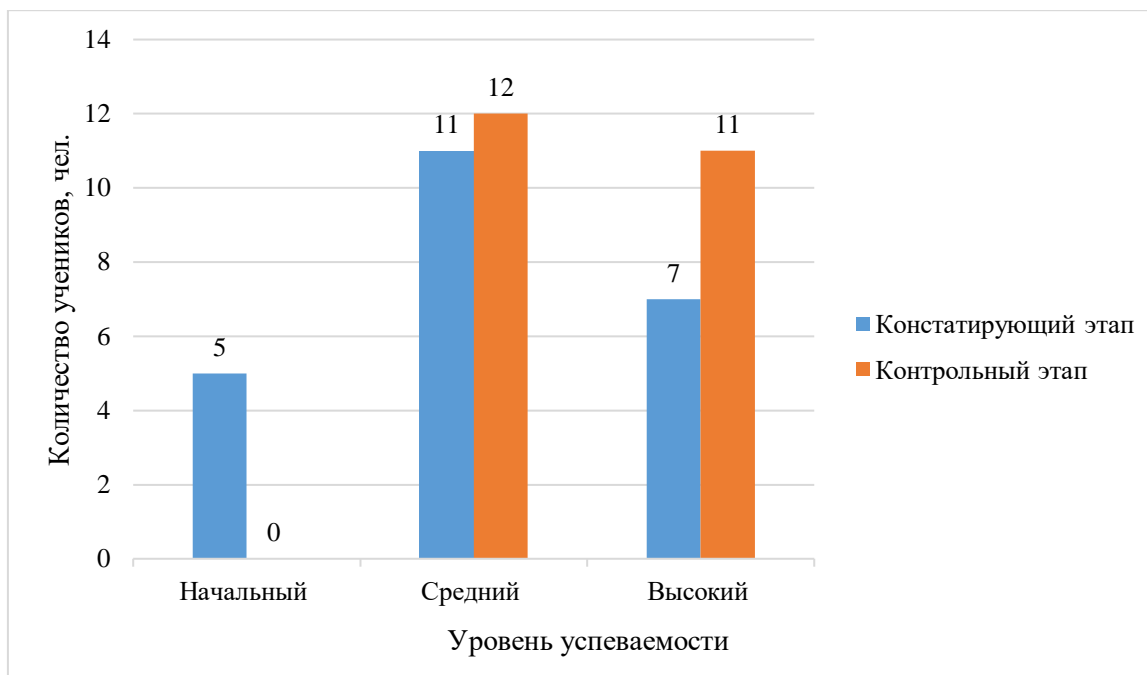


Рисунок 4 – Результаты диктанта на контрольном этапе эксперимента

Выявлено, что ни один из учеников не был отнесен к начальному уровню, подтверждая тем самым эффективность использованных методов обучения, 12 учеников продемонстрировали средний уровень, указывающий на достаточно уверенное, хоть и не безупречное, владение правилами и 11 учеников достигли высокого уровня владения орфографическими навыками, что отражает их глубокое понимание и корректное применение правил русского языка. Такие результаты не только свидетельствуют об успехе проведенных мероприятий, но и подчеркивают значительный прогресс обучающихся в освоении орфографических компетенций.



После активного участия в комплексе упражнений по орфографии, ученики вновь приступили к тесту на исправление текстовых ошибок, и результаты показали значительное улучшение их навыков (рис. 5).

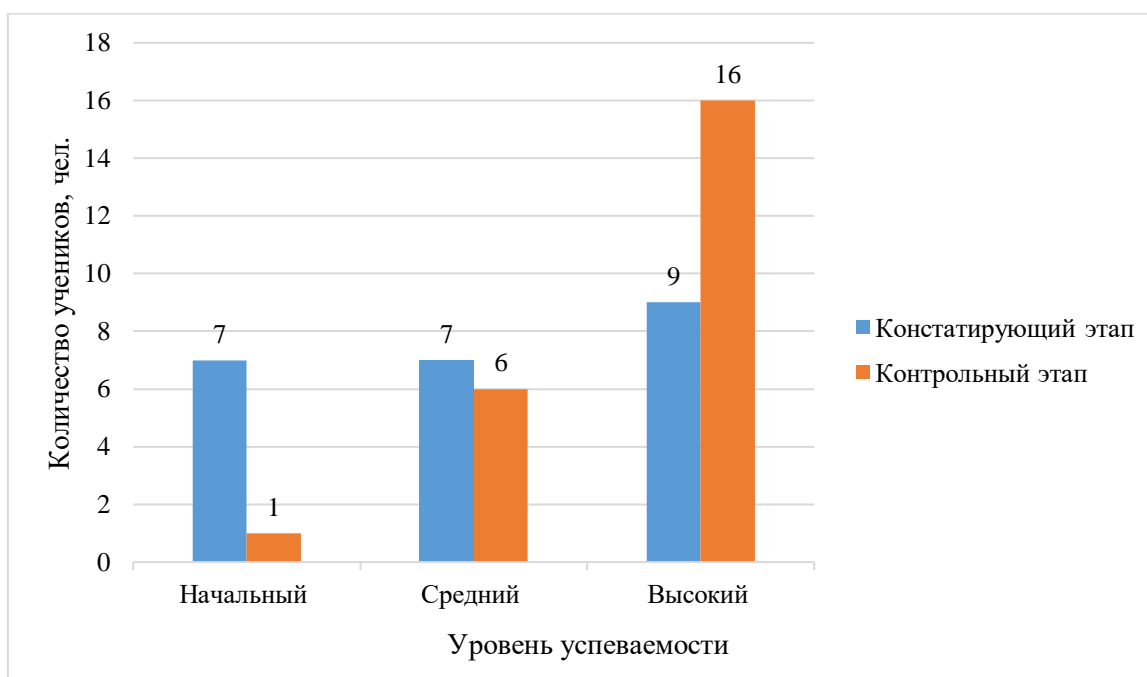


Рисунок 5 – Результаты теста на исправление ошибок на контрольном этапе эксперимента

В этот раз только 1 ученик остался на начальном уровне, что указывает на его значительные трудности с орфографией, 6 учеников показали средний уровень умения, исправив большинство ошибок, но допустив несколько просчетов и 16 учеников достигли высокого уровня, продемонстрировав глубокое понимание орфографических правил и успешно исправив большинство ошибок в тексте. Общий прогресс обучающихся свидетельствует об эффективности введённых упражнений, которые существенно улучшили орфографическую грамотность и способность учеников к анализу и исправлению текстов.

После проведения серии упражнений, нацеленных на улучшение орфографической грамотности, ученики также повторно прошли тест с множественным выбором (рис. 6).

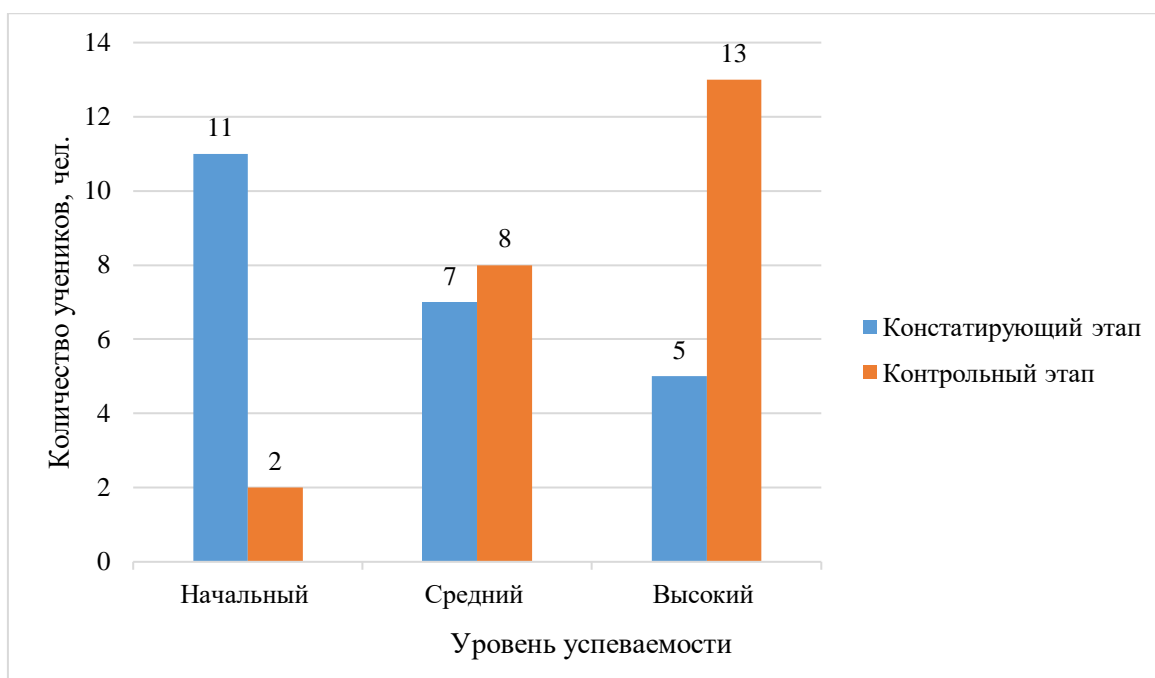


Рисунок 6 – Результаты теста с множественным выбором на контрольном этапе эксперимента

В результате тестирования только 2 ученика находятся на начальном уровне, что говорит о необходимости дополнительной работы по укреплению их орфографических навыков. Ещё 8 учеников показали средние результаты, что указывает не только на их частичное понимание правил, но также и на наличие пробелов в знаниях, и 13 учеников продемонстрировали высокий уровень владения орфографическими правилами, успешно выбирая нужные ответы.

В целом, результаты, полученные после проведения серии целенаправленных упражнений для улучшения орфографической грамотности обучающихся начальной школы, явно демонстрируют значительное улучшение. Обратимся к таблице 2.

Таблица 2 – Результаты двух этапов эксперимента

Этап Методика Уровень	Констатирующий			Контрольный		
	Диктант	Исправление ошибок	Тест	Диктант	Исправление ошибок	Тест
Начальный	5	7	11	0	1	2
Средний	11	7	7	12	6	8
Высокий	7	9	5	11	16	13

Анализ результатов диктанта, теста на исправление ошибок и теста с множественным выбором показывает, что количество учеников, достигших высокого и среднего уровней на контрольном этапе эксперимента увеличилось, по сравнению с первоначальными результатами на констатирующем этапе эксперимента. Получается, что внедренные учебные методики эффективно способствовали углублению знаний учеников в области орфографии. Изменение результатов контрольного этапа рассмотрим наглядно (рис. 7).

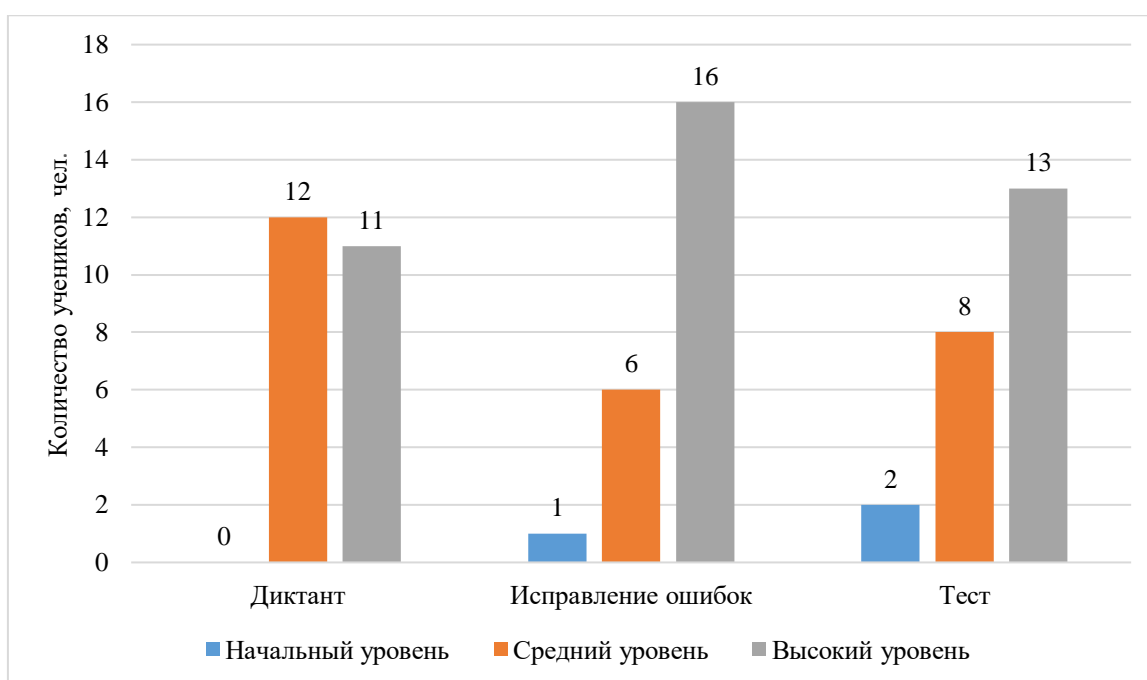


Рисунок 7 – Результаты контрольного этапа эксперимента

Особенно заметен прогресс в умении учеников распознавать и исправлять орфографические ошибки, что является важным навыком для их дальнейшего образовательного процесса. Практические занятия, такие как орфографическая эстафета и написание текстов с контрольными словами, не только помогли улучшить навыки написания, но и повысили интерес обучающихся к изучению русского языка. Такие методы обучения делают процесс более интерактивным и вовлекающим, что стимулирует учеников к активному участию и способствует лучшему усвоению материала.

Тем самым, данные результаты не только подтверждают успех проведенных упражнений, но и указывают на эффективность применения разнообразных форм и методов обучения орфографии. Они также выделяют значимость регулярной практики и повторения в процессе обучения, что является ключевым для закрепления орфографических навыков. Выводы будут использованы для планирования дальнейших образовательных стратегий и подходов, направленных на улучшение орфографической грамотности среди младших школьников.

### Выводы по второй главе

Вторая глава эмпирического исследования по формированию орфографической грамотности у младших школьников была направлена на разработку и использование нескольких методик оценки и упражнений, направленных на улучшения орфографических навыков обучающихся. Констатирующий этап эксперимента включал первоначальное тестирование учеников с помощью трех методик: диктант с выборочным написанием слов, исправление ошибок в тексте и тест с множественным выбором. Анализ начальных результатов показал, что ученики испытывают значительные трудности с правильным написанием слов с использованием мягких и твердых знаков. На основе этих данных был разработан комплекс упражнений, включающих орфографическую эстафету, орфографический конструктор игру «Найди и исправь» и написание текстов с использованием контрольных слов. Упражнения были направлены на формирование и укрепление орфографической грамотности, развитие внимания к деталям и способности анализировать и корректировать свои ошибки.

Применение этих упражнений оказалось чрезвычайно полезным. Обучающиеся показали значительные улучшения в своих орфографических навыках на контрольном этапе эксперимента, который повторно включал выполнение тех же тестов, что и на начальном этапе. Результаты контрольного этапа продемонстрировали улучшение: количество ошибок сократилось, а

количество учеников, достигших высокого и среднего уровней, значительно увеличилось. Разработанные упражнения эффективно способствовали закреплению орфографических правил и улучшению навыков написания.

Таким образом, вторая глава эксперимента позволила не только подробно оценить начальный уровень орфографических навыков обучающихся, но и продемонстрировала, как целенаправленные упражнения могут значительно улучшить их грамотность. Анализ результатов подчеркивает важность использования разнообразных и интерактивных методов обучения, которые делают процесс изучения более динамичным и захватывающим. Выводы будут использоваться для планирования дальнейших образовательных стратегий, направленных на продолжение улучшения орфографической грамотности у младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках настоящего исследования теоретически обоснована и экспериментально проверена методическая возможность системы работы по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе с использованием комплекса заданий. Достижению указанной цели способствовало знакомство с содержанием нормативно-правовых источников, учебно-методических пособий, статей в психолого-педагогических изданиях. Прделанная работа позволила установить следующее: младший школьный возраст является значимым периодом личностного развития, когда меняется социальная ситуация ребенка – с началом систематического обучения он принимает на себя соответствующую роль обучающегося, которая означает понимание общественной важности образования, выполнение обязанностей по подготовке уроков, самоконтроль за собственной деятельностью. Развитию психических процессов (мышления, внимания, восприятия, памяти, воображения, воли, речи) способствует ознакомление с основами наук, содержание которых помогает получить целостные представления о действительности.

В начальных классах, наряду с математикой, литературным чтением, окружающим миром, начинается освоение русского языка. Младшие школьники изучают его разделы, одним из которых является орфография. Учитель помогает детям осваивать правила, которые необходимы для грамотного письма. Параллельно решаются такие методические задачи, как развитие орфографических умений (знание, как применять правила), орфографическая зоркость (умение предупреждать ошибки), орфографический навык, который может рассматриваться как автоматизированный компонент сознательной речевой деятельности в условиях протекания ее в письменной форме. При осуществлении обзора передового педагогического опыта установлено, что освоение орфографического навыка позволяет ребенку научиться выражать мысли на

письме, оформлять высказывание в соответствии с литературными нормами. Большое значение имеет установка на запоминание, внимание к слову, сознательное отношение к работе, активность мыслительных процессов, волевое напряжение. Современные подходы к обучению орфографии связаны с сочетанием нескольких принципов, что обеспечивается на практике использованием разных методов (упражнений), приемов (орфографического проговаривания, этимологического комментирования, сознательного пропуска буквы), средств обучения (сигнальные карточки) [35].

Опираясь на выше представленную теорию, мы организовали опытно-эмпирическое исследование на базе МАОУ «СОШ № 15 города Челябинска». В педагогическом эксперименте приняли участие 23 человека 2 «Б» класса. Для диагностики орфографической грамотности младших школьников составлены задания, включающие идентификацию орфограммы. По итогам констатирующего этапа эксперимента было выявлено несколько трудностей, включающих в себя все методики: сложность применения правил на практике, выбор правильного орфографического варианта.

На формирующем этапе эксперимента реализована система работы, направленная на формирование орфографической грамотности младших школьников. Были составлены задания, с учетом возрастных особенностей класса. В соответствии с этим использованы методы обучения: наглядный (карточки), игровой (дидактические игры), словесный (объяснение; приемы проговаривания, комментированного письма). Выполнение заданий осуществлялось в группе и индивидуально. На контрольном этапе проведена повторная диагностика, которая показала, что большинство обучающихся класса продемонстрировали заметное улучшение.

На основе полученных результатов сделаем вывод о том, что гипотеза подтверждена, задачи решены в полном объеме и цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: учебник для вузов. – Москва: Юрайт, 2023. – 483 с.
2. Баранцова Н.С. Формирование орфографической грамотности у младших школьников. – Ярославль, 2015. – 64 с.
3. Бельдина Е. В. Развитие орфографической зоркости / Е. В. Бельдина // Начальная школа. – 2004. – № 3. – С. 35-39.
4. Булгакова А.А. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах / А.А. Булгакова, Л.С. Саттарова // Вестник науки. – 2019. – Т.2. – №5(14). – С. 175-178.
5. Бунеев Р. Н. Русский язык. 2 класс: учебник для общеобразовательных школ / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, О. В. Пронина. – Москва: Баласс, 2011. – 176 с.
6. Быкова О. П. Орфографическая грамотность у младших школьников / О. П. Быкова, Н. С. Редькина, Т. Е. Филиппова // Логопед. – 2013. – № 10. – С. 53-61.
7. Верещагина Е.В. Этимологическое комментирование как средство предупреждения орфографических ошибок младших школьников в работе с трудно проверяемыми словами / Е.В. Верещагина, М.М. Козлова // Электронный научный журнал. – 2016. – №7(10). – С. 166-170.
8. Верт О.С. Моделирование на уроках русского языка как условие формирования орфографической грамотности младших школьников // E-Scio. – 2023. – №5. – С. 5-15.
9. Гоголева И. И. Сочинение как средство общего развития обучающихся // Начальная школа. – 2010. – №1. – С. 41– 44
10. Голохвастова Е.Ю. Формирование орфографической зоркости у обучающихся первого класса / Е.Ю. Голохвастова, Н.В. Гнатюк, А.В. Холмухамедова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т.5. – №3(16). – С. 111-115.



11. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Учебник. Москва: Юрайт, 2019. – 430 с.
12. Дрозд К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Москва: Юрайт, 2019. 266 с.
13. Завьялова Н.Ю. Особенности воли младших школьников / Н.Ю. Завьялова // Образование и воспитание. – 2019. – №1. – С. 19-21.
14. Канакина В.П. Русский язык второй класс. Проверочные работы: учебное пособие / В.П. Канакина, Г.С. Щёголева – Москва: Просвещение, 2017. – 77с.
15. Комиссарова Л. Ю. Содержание и организация словарно-орфографической работы в непрерывном курсе русского языка / Л. Ю. Комиссарова // Начальная школа плюс До и После. – 2014. – № 6. – С. 84-88.
16. Кудушева Г.К. Особенности познавательной деятельности в младшем школьном возрасте / Г.К. Кудушева, Е.М. Раклова // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2019. – №1. – С. 84-88.
17. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи: учеб.-метод. Пособие для преподавателей и студентов пед. учеб. заведений / сост. Т. П. Сальникова. – Москва: Сфера, 2000. – 240 с.
18. Мирошникова И.В. Развитие орфографической грамотности на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции / И.В. Мирошникова / Инновационная наука. – 2021 – № 4. – С. 127–130.
19. Мякишева Н.М. Особенности познавательной деятельности младших школьников, или как современному школьнику сохранить познавательную потребность / Н.М. Мякишева // Начальная школа плюс До и После. – 2021. – №2. – С. 18-24.
20. Новиченко Д.Р. К проблеме формирования орфографических умений обучающихся / Д.Р. Новиченко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 43. – С. 153 - 158.

21. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021г. № 286.
22. Обухова А.С. Психология детей младшего школьного возраста: практикум для бакалавров / А.С. Обухова. – Москва: Юрайт, 2020. – 583 с.
23. Плотникова, С. В. Методические основы начального языкового образования: учебное пособие / С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова. – Екатеринбург: УрГПУ, 2012. – 251 с.
24. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в начальной школе / Н.С. Рождественский. – М.: Просвещение, 2010. – 328 с.
25. Русский язык. Реализация требований ФГОС начального общего образования: методическое пособие для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 95 с.
26. Сейфулина С. А. Развитие у детей умения ставить орфографические задачи / С. А. Сейфулина // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 3. – С. 40-43.
27. Степанова О.В. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста / О.В Степанова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – №22. – С. 95-100.
28. Тухман И.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников / И.В.Тухман // Начальная школа. – 2004. – № 4. – С. 123-125.
29. Тюрина К. Ф. Сборник диктантов для начальной школы: Пособие для учителей / К. Ф. Тюрина. – Ленинград; Москва: Учпедгиз. Ленингр. 1952. – 214 с.
30. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Русский язык (для 1 – 4 классов образовательных организаций). – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2022. – 110 с.

31. Федоренко Т.Г. Развитие орфографической грамотности у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка / Т.Г. Федоренко // Филологический журнал. – 2020. – №24. – С. 96-100.
32. Фролова Л.А. Методические условия организации орфографической деятельности младших школьников / Л. А. Фролова. – Москва: Флинта, 2015. – 167 с.
33. Хотенцева Г.И. Работа над орфографическими ошибками / Г.И. Хотенцева // Начальная школа. – 2005. – №4. – С. 18-22.
34. Царегородцева, Е. А. Формирование когнитивного опыта как основы функциональной грамотности младших школьников / Е. А. Царегородцева // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 95-98.
35. Ясакова Л.Н. Самостоятельная работа учащихся над орфографическими ошибками / Л.Н. Ясакова // Начальная школа. – 2004. – №4. – С. 18-21.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.

#### Орфографические диктанты на тему: «Разделительный Ъ и Ь знаки»

Запишите, вставляя нужную букву.

1. Съёмка фильма, взъерошенные волосы, голодная свинья, хохотунья развеселилась, въехал в гараж, солнечные деньки, с ветками и листьями, разъединить провода.

2. Несет сучья, заметил воробьев, у подъезда скамья, трудолюбивые муравьи, минута счастья, собака Бурьян, крепкие объятия, на столе обежки, большая певунья.

3. Польёт дождь, Илья Воробьев, объединить усилия, снежные хлопья, надъел пирог, пьют чай, заячьи и лисьи следы, хорошее чутьё, покрыто перьями, под елью нора.

4. Льёт ливень, съехал с квартиры, разбежались ручьи, шью платье, подъёмный кран, въедливое пятно, забью в ворота, хорошая врунья, разъярённый бык.

5. Девичья коса, желтые листья, въезд в город, обежки на полу, лягушачья лапка, объехал вокруг, съел ягоду, салат с сельдью, Емельян Савельевич, бьёмся головой.

6. Бьющими в цель, летят соловьи, просто объединение, объем молока, Аннушка шьёт платье, классная семья, объявление в газету, собачья кость, написал статью, объяснил товарищу.

7. Пришел в ателье, замечать изъяны, Виталий Игнатьевич, обезьяньи рожицы, весеннее половодье, предъявить свои требования, подъехал на дачу, вы пробьетесь.

8. Смотрел с придирчивостью, съемка на природе, лекарственные снадобья, съезд с горы, бьющий фонтан, мычание коровы, предъюбилейный день, было несчастье.

9. Утячья грудка, набьёте шишки, хранить в подземелье, храбрился смелостью, одиннадцатый подъезд, братья и сестра, игруню усмирили, пахнуло древностью.

10. Житьё-бытьё, мытьё посуды, стирать бельё, отъехал от дома, отъезд в деревню, напьёмся киселя, сорочья находка, смотрел с придирчивостью, съехал на салазках.

**Тексты с допущенными ошибками**

Прочитайте текст и исправьте ошибки. Запишите полученный вариант.

1.

Рано утром в воскресенье мы с друзьями подъехали к озеру. На берег съехались рыболовы. Они натянули палатки, вскипятили чьяйники и приготовили съестное. Завтракают и ждут рассвета. Все вокруг обято тишьиной. Мой отец объясняет мне, как готовить снасти. Будет замечательный улов.

2.

Софья с Ильёй идут в школу. На дорожку падают листья. У крыльца школы Софья остановилась. К ней подбежала собака Жулька. Они с ней друзья. В классе детей встретили с радостью. Прозвенел звонок. Началась контрольная работа.

3.

Лйот сильный дожд. Дружок лежит подкрылцом. Сабака радосно встричает илйу. Илья и дружок – друзья.

**Тесты с множественным выбором**

Прочитайте задание. Выберите один верный ответ.

Вариант 1.

1. В каком слове пишется разделительный Ъ?
  - a) клоч...я
  - b) пис...мо
  - c) в...езд
  - d) с...узИТЬ
2. В каком слове не пишется разделительный Ъ?
  - a) под...езд
  - b) в...юга
  - c) в...ехал
  - d) с...ел
3. В каком слове пишется разделительный Ъ?
  - a) при...зЫВ
  - b) воз...мёт
  - c) счаст...е
  - d) об...ём
4. В каком слове не пишется разделительный Ъ?
  - a) об...езд
  - b) об...ект
  - c) об...ять
  - d) об...ыскать
5. В каком слове не пишется разделительный Ъ?
  - a) раздол...е
  - b) бол...ше
  - c) примор...е
  - d) овеч...я
6. В каком слове пишется разделительный Ъ?

- a) ненаст...е
  - b) с...ела
  - c) воз...мёт
  - d) свин...я
7. В каком слове не пишется разделительный Ъ?
- a) с...едебное
  - b) сем...ями
  - c) на лист...ях
  - d) колос...ев
8. В каком случае Ъ является показателем мягкости согласного?
- a) уханье
  - b) маленькие
  - c) разноголосье
  - d) соловьи
9. В каком слове пишется разделительный Ъ?
- a) об...ём
  - b) рыб...и
  - c) с...едебные
  - d) необ...ятный
10. В каком слове пишется разделительный Ъ?
- a) вз...ерошенный
  - b) сем...я
  - c) лист...я
  - d) колос...я



**Упражнение «Орфографический конструктор»**

Составь слова из элементов. Используй правило «Разделительный Ъ и Ь знак».

Вариант 1.

В-ь-юга

Об-ь-явление

Об-ь-ект

Под-ь-езд

С-ь-есть

**Упражнение с пропущенными мягким или твердым знаками**

Вставьте пропущенную букву.

Вариант 1.

Руж\_е

Коп\_е

Раз\_яренный

Птич\_и

Пис\_мо

Под\_емный

Солов\_и

Дерев\_я

В\_езжать

С\_ежилась

Ноч\_ю

Осен\_ю

Мурав\_и

Б\_ет

Счаст\_е

В\_юга

**Упражнение на написание текста с контрольными словами**

Используйте слова для написания собственного текста.

Вариант 1.

1. Съемка
2. Съезжать
3. Объяснение
4. Изъян
5. Почталъон
6. Эскадрилья
7. Подземелье
8. Взъерошенный
9. Крестьяне
10. Приволье