



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ЗОРКОСТЬ КАК УСЛОВИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ

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

Работа рекомендована к защите
«23» май 2022 г.
Заместитель директора по УР
Пермякова Г.С.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-165-4-1
Ляхвацкая Юлия Богдановна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Расщектаева Дарья Олеговна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ | 6 |
| 1.1 Сущность понятия «грамотность обучающихся» в психолого- педагогической литературе | 6 |
| 1.2 Понятие «орфографическая зоркость» и ее структура..... | 12 |
| Выводы по первой главе..... | 20 |
| ГЛАВА II. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 22 |
| 2.1 Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости у младших школьников | 22 |
| 2.2 Комплекс упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости | 31 |
| 2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно - экспериментальной работы по развитию орфографической зоркости младших школьников | 32 |
| Выводы по второй главе..... | 42 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 43 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ | 46 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 50 |

ВВЕДЕНИЕ

Формирование орфографической грамотности главная задача обучения русскому языку младших школьников. Орфографическая грамотность является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мыслей и взаимопонимания в письменном общении. Ее основы закладываются в начальных классах. Одним из условий формирования орфографических навыков является формирование орфографической зоркости [23].

Проблема обучения детей грамоте, развитию орфографической зоркости всегда стояла чрезвычайно остро не только в педагогике, но и в социальной жизни. Под грамотностью понимается степень владения человеком навыками письма и чтения на родном языке, а также способность писать согласно установленным нормам грамматики и правописания. Орфографическая зоркость характеризуется как способность (или умение) быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы. Орфографическая зоркость предполагает умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные ошибки или чужие). При таком представлении орфографической зоркости в ее содержание входит и обнаружение орфограмм, и их распознавание, сопоставление с определенными орфографическими правилами

Начальная школа накопила богатый опыт обучения орфографии, нашедший отражение в трудах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.И. Тихомирова, Я.К. Грота, В.П. Шереметевского, М.В. Ушакова, И.Н. Шапошникова, Н.С. Рождественского, Л.К. Назаровой, психологов Н.Д. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова.

Широкую известность получили труды методистов Т.Г. Рамзаевой, М.М. Разумовской; представителя научной школы дидакта Л.В. Занкова – А.В. Поляковой; последователей психолога Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, В.В. Репкина, П.С. Жедек.

Главной причиной плохой орфографической зоркости в начальном звене являются несформированные орфографические навыки. Орфографический навык является сложнейшим навыком. Он формируется в результате длительных упражнений и основывается на навыках письма, умении распознавать морфемный состав слов, на анализе слов с фонетической стороны, а также умении пользоваться соответствующим ей правилам.

Общепризнанным является то, что грамотное письмо, хорошо развитые речевые навыки, точная и грамотная устная речь в различных ситуациях общения, воспринимают как признак воспитанности и образованности личности.

Из практики обучения в начальных классах известно, что орфографическая зоркость обучающихся не достигает достаточно высокого уровня. Это вызывает тревогу у учителей, родителей и, наконец, у общественности.

Несмотря на большое количество исследований в этой области, задача формирования и развития орфографической зоркости не находит своего однозначного решения. Наблюдается нехватка эффективных приемов и способов работы над орфографической зоркостью.

Цель исследования: теоретически обосновать процесс формирования грамотности обучающихся начальных классов и проверить результативность сборника упражнений, направленного на развитие орфографической зоркости.

Объект исследования: формирование грамотности обучающихся начальной школы.

Предмет исследования: сборник упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости младших школьников.

Гипотеза: процесс формирования грамотности обучающихся начальных классов возможно будет проходить успешнее, если развивать

орфографическую зоркость через комплекс упражнений, направленных на развитие орфографической зоркости.

В соответствии с целью и гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть понятия «орфографическая грамотность обучающихся», в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить понятие «орфографическая зоркость», рассмотреть ступени формирования данного понятия.

3. Выявить методы и приемы для эффективного формирования орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста

4. Экспериментальным путем проверить результативность сборника упражнений, направленного на формирование орфографической зоркости.

Методы исследования: теоретические методы (анализ педагогической, психологической и методической литературы; обобщение, систематизация); практические методы (диагностика); методы обработки и интерпретации данных;

Практическая значимость: составленный нами сборник упражнений, для формирования орфографической зоркости, может быть использован учителями начальных классов при формировании орфографической грамотности.

База исследования: МАОУ «СОШ №153 города Челябинска».

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

1.1 Сущность понятия «грамотность обучающихся» в психолого-педагогической литературе

Важнейшим направлением обучения русскому языку в начальной школе является формирование у младших школьников грамотного письма, то есть письма, соответствующего нормам современного правописания.

Грамотное письмо включает соблюдение правил графики, орфографии и пунктуации. Правила графики усваиваются первоклассниками в период обучения грамоте, в начальном курсе русского языка формируются только элементарные пунктуационные умения, а вот содержание обучения орфографии включает изучение большого количества правил правописания, представляющих разные разделы русской орфографии, и формирование базовых орфографических умений, составляющих основу грамотности обучающихся. Обучение грамотному письму в начальной школе предусматривает формирование знаний и умений по орфографии [29].

Орфография по определению В.Ф. Ивановой – это [17]:

- 1) исторически сложившаяся система написания, 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 даже печатных изданий);
- 4) часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний.

По мнению Ушакова грамотность – это умение читать и писать.

Грамотность – степень владения человеком навыками письма и чтения на родном языке. Традиционно под словом «грамотный» подразумевают

человека, умеющего читать и писать, или только читать на каком-либо языке. В современном смысле это означает способность писать согласно установленным нормам грамматики и правописания. Людей, умеющих только читать, также называют «полуграмотными». В статистике под грамотностью понимается способность человека прочесть, понять и написать короткий простой текст, касающийся его повседневной жизни [20].

Историей возникновения грамотности является точка создания первого алфавита. После появления алфавита, появилось письмо, а значит и чтение. Грамотность начинается в тот момент, когда письмо становится условным характером и его понимание не нуждается в специальной подготовке [27].

Грамотность бывает в любой области: профессиональной, политической, экономической и т.д. Мы остановимся на грамотности в традиционном его смысле.

Значение слова в Толковом словаре современного русского языка Ушакова: «Грамотность – умение читать и писать».

Словарь синонимов дает такое представление об этом понятии: «осведомленность, компетентность, знакомство, знание, компетентность, квалифицированность, информированность».

Таким образом, мы видим, что грамотность – это не только умение человека грамотно писать и читать. Чаще всего под этим термином понимают умение человека ясно и связно излагать свои мысли, при этом соблюдая правила орфографии, пунктуации, орфоэпические нормы. Но чтобы быть грамотным, нужно обладать ещё определенными знаниями, умениями и навыками, чтобы участвовать в социальных процессах и быть полезным обществу. Грамотность – это часть общей культуры человека.

В современном обществе умение работать с информацией становится обязательным условием успешности. Осознанное чтение – основа саморазвития личности. Критическое мышление помогает человеку успешно справляться с требованиями 21 века, понимать для чего он учится [32].

Грамотность как умение правильного безошибочного выполнения действий представляет собой базовый элемент его культуры. В связи с усложнением форм и каналов коммуникации, информационным, технологическим наполнением социума, для современного человека грамотность наполняется новыми значениями [34].

Выделяют несколько видов грамотности. Рассмотрим их более подробно [14]:

- коммуникативная (умения и навыки устной и письменной коммуникации, адекватное коммуникативное поведение в рамках учебной и профессиональной деятельности);
- культурная (интеграция интеллектуальной, практической и духовной составляющих);
- психологическая (способность к эффективному взаимодействию, использование психологических знаний и моделей поведения с различными категориями людей);
- информационная (стремительное обновление современных научных знаний обуславливает необходимость использовать огромные базы информации);
- терминологическая (освоение терминологии и категорий);
- компьютерная (появление современных информационных технологий предъявляет к современному человеку требование владения компьютерными технологиями для успешного осуществления учебной и профессиональной деятельности);
- визуальная (для визуализации больших объёмов данных способность к восприятию 3D изображений позволяет глубже понять изучаемые явления);
- научная (обусловлена современными научными ресурсами, использованием современных достижений науки);
- технологическая (современный уровень развития техники и аппаратуры, электронное образование, дистанционные формы обучения);

- медиаграмотность (способность использовать медиатексты, современные мультимедиа-средства);
- сетевая (внедрение сетевой инфраструктуры обеспечивает сотрудничество, доступ к исследовательским сервисам, базам данных);
- правовая (связана с повышением правовой информированности населения).

Формирование орфографической грамотности – одна из более тяжелых задач в педагогике. Невзирая на многочисленные изучения, проводимые в методике орфографии, изучать младших школьников правописанию совсем нелегко. Связано это и с самой сложностью орфографической системы русского языка, и тем, что дети, погружаясь в море орфографических правил, не могут усвоить логики правописания, и воспринимают орфографию как набор разрозненных, не связанных между собой «нужно» и «нельзя» [4].

В работах известных методистов и авторов учебников по обучению орфографии: Н.Н. Алгазиной, М.М. Разумовской, М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской, В.В. Бабайцевой, А.И. Власенкова, М.Т. Баранова внимание уделяется орфографической грамотности, которая должна закладываться в младших классах. Лингвисты, психологи, методисты подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от его первоначального этапа, от того, насколько развита у обучающихся способность обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилам. Значит, задача учителя - формировать орфографическую зоркость обучающихся.

В последние годы появились инновационные решения по повышению эффективности обучения, например: формирование орфографического навыка на фонематической основе в рамках деятельностно-развивающего обучения (П.С. Жедек, В.В. Репкин), обучение орфографии на основе орфографического проговаривания (П.С. Тоцкий), алгоритмизация обучения орфографии (А.Б. Селезнева), ускоренное овладение навыками письма (Н.Ю. Русова), обучение орфографии на основе типичных ошибок старшеклассников (Г.М. Семенова), изучение теоретических основ

орфографии с использованием занимательных форм (Г.Г. Граник), обучение орфографии методом ассоциативных полей (Л.Г. Саяхова), обучение русскому языку на основе логико-структурных схем (Ю.А. Поташкина)

В школе обучения языку, письму и правописанию, должно быть поставлено так, чтобы обучающиеся сознавали общественное назначение того дела, которому они уделяют беспричинно множество времени и энергии, чтобы они, сознавали, что письмо - важнейшее способ общения людей, что запрещено писать как-нибудь, а издревле так, словно установлено, словно требуют правила [5].

Формирование у обучающихся ответственного, чуткого взгляда к тексту и его письменному оформлению, утверждение в школе и в классе установленного орфографического порядка, беспрестанная внимательность о культуре письма – во минимальные и в то же время непрременные требования к школьному обучению письму. Помимо этого, значимым обстоятельством эффективного изучения правописания представляется подобное описание правил, что выявило б, что же наше правописание не набор случайных правил. Представление правописания равно как популярного семейства организации в значительном облегчит овладение правописания, таким (образом равно как поставит взаимосвязанность меж некоторыми, воображающими, автономными, инструкциями. Но правописание правильнее считать не просто системой, а совокупностью систем, так как оно включает в себя правила, относящиеся к разным сторонам письма [7].

Т.П. Сальникова считает, что «орфографическая грамотность автоматизируется и становится компонентом орфографического навыка, обеспечивая обнаружение и опознавание орфограммы». Нами уточнено понятие «орфографическая грамотность» как способность обнаруживать орфограммы в словах при слуховом и/или зрительном восприятии и объяснять их написание [35].

Педагог, трудясь надо орфографической грамотностью обучающихся, в первоначальную очередность беспокоится о этом, для того чтобы как

можно ранее познакомить детей с предписаниями и как можно скорее перейти к их фактическому использованию. Это приводит к тому, что школьники, разобравшись, какую букву надо вставить в слово, самостоятельно не могут использовать изученные правила при написании диктантов и творческих работ. Это происходит потому, что пропуски в словах сделаны учителем или автором учебника, т.е. орфографическую задачу ставит перед собой не ученик, а другой человек. Ребенку остается лишь решить поставленную перед ним задачу, и он успешно с этим справляется. При написании же диктанта обучающиеся не применяют правила по той простой причине, что не находят место в слове, где нужно его применять. Отсюда в диктантах и творческих работах мы имеем немалое количество ошибок [28].

Зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько развита способность, ставить перед собой орфографические задачи, постоянно подчеркивают и лингвисты, и психологи, и методисты (В.Ф. Иванова, С.Ф. Жуйков, П.С. Жедек, М.Р. Львов, М.М. Разумовская). Одной из важнейших причин низкой грамотности обучающихся является их неумение «видеть» орфограммы. По мнению М.Р. Львова «Эта причина сводит на нет хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. «Орфографическое действие мы имеем тогда, когда пишущий намеренно обращается к правилу, так как осознаёт наличие орфограммы в слове», – отвечает П.С. Жедек

Лингвисты, психологи, методисты подчёркивают зависимость результатов обучения орфографии от его первоначального этапа, от того, насколько развита у обучающихся способность обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилам. Значит задача учителя – формировать и развивать орфографическую зоркость обучающихся. На практике довольно часто встречается ситуация, когда ученик знает правило, безошибочно выполняет упражнения, в которых нужно вставить пропущенную букву, а при составлении самостоятельного текста или его изложении делает много

ошибок. Причина кроется в том, что он не умеет применять правило, так как он не видит орфограмму – место, где необходимо это правило [13].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что орфографическая зоркость выступает базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма.

Одним из важнейших условий формирования орфографической зоркости обучающихся является развитый фонематический слух, на основе которого выполняется другое условие: вооружение детей знаниями тех опознавательных признаков, по которым они могли бы, еще не владея орфографическими правилами, обнаруживать подавляющее большинство орфограмм [9].

1.2 Понятие «орфографическая зоркость» и ее структура

Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры. Она обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении, кроме того, является одним из условий для дальнейшего успешного обучения [3].

Именно поэтому формирование орфографической грамотности является важнейшей задачей обучения русскому языку младших школьников.

Обучение орфографии в начальной школе носит по преимуществу пропедевтический характер: обучающиеся практическим путем получают необходимые сведения о звуках речи: гласных (ударных и безударных) и согласных (твердых/мягких, звонких/глухих). Особенность орфографической пропедевтики состоит в том, чтобы не сообщать какие-то упрощенные, неточные правила, а в том, чтобы систематически и организованно вводить те или иные написания в практику письменной речи обучающихся начальной школы, в то же время, не перегружая их заучиванием правил и других сведений [15].

М.С. Соловейчик указывала, что главным в обучении правописанию является орфографическое правило (орфографическое правило – это инструкция, в которой указываются условия выбора правильных написаний (орфограмм) в словах), его применение, т.е. решение орфографической задачи. Однако решение орфографической задачи возможно при условии, если ученик видит объект применения правила – орфограмму. Только сумев обнаружить ее, ученик сможет решить вопрос о ее конкретном написании. Значит, умение обнаружить орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, является базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Неумение выделять орфограммы при письме – одна из главных причин, тормозящих развитие орфографических навыков [37].

Итак, с самых первых дней пребывания детей в школе учителю начальных классов необходимо ставить перед собой задачу – научить их осознавать наличие орфограмм в слове.

Данную задачу, педагоги могут решить благодаря развитию орфографической зоркости [29].

Орфографическая зоркость – это способность обнаруживать орфограммы, то есть умение ставить орфографические задачи [25].

По мнению М.Р. Львова, способность обнаруживать орфограммы является важнейшим орфографическим умением. Лингвисты, психологи, методисты подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от развитости у обучающихся начальной школы способности обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилам.

С точки зрения фонематической концепции орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, т.е. различать, в какой позиции он стоит: в сильной или слабой. Звук в сильной позиции однозначно обозначается буквой по слуху (кроме орфограмм сильных позиций), а звук в слабой позиции может быть обозначен разными буквами при одном и том же звучании [8].

Итак, основанием проверки орфограмм служит умение увидеть орфограмму, опознать ее, т.е. соотнести с правилом, с грамматической основой. Для этой операции нужны значительный объем памяти, ее готовность, четкое знание грамматики и орфографических правил. Узнавание орфограммы, соотнесение ее с правилом должны протекать с большой скоростью, чтобы не задерживать письма, не отвлекать школьника от содержания того, что он пишет. Зоркость формируется на протяжении многих лет.

Формирование орфографической зоркости - одна из ведущих задач обучения русскому языку в начальной школе. На сегодняшний день нет четко выстроенной системы работы по формированию орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе, поэтому проводятся многочисленные исследования по определению эффективных методик диагностики уровня сформированности орфографической зоркости, обозначаются условия ее формирования, определяются методы, приемы и виды работы, способствующие успешному формированию орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе [12].

М.В. Игнатенко, обозначает следующие условия формирования орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе:

1) учет концептуальных принципов формирования орфографической зоркости (личностно-ориентированный характер процесса формирования орфографической зоркости; непрерывность, систематичность, усложнение содержания, форм и методов от класса к классу в течение четырехлетнего начального обучения; связь теоретических знаний с практическими умениями и навыками; творческий характер процесса формирования орфографической зоркости; использование информационных технологий в организации процесса формирования орфографической зоркости);

2) интеграция предметов гуманитарного, естественнонаучного и художественно-эстетического циклов, ориентированная на синтетичную

природу орфографических навыков, а также интеграция содержания учебной и внеучебной деятельности;

3) организация систематического консультирования семьи с целью комплексного психолого-педагогического воздействия на личность обучающегося и единства педагогических требований семьи и школы;

4) обеспечение положительного воздействия культуры личности учителя начальных классов, грамотной речи и письма на освоение обучающимся родного языка в личностно-ориентированном взаимодействии учителя и обучающегося;

5) дифференциация и индивидуализация содержания и организации процесса формирования орфографической зоркости у обучающихся начальной школы.

В структуре орфографической зоркости можно выделить следующие компоненты: мотивационный, операционный, контролирующий [21].

Мотивационный компонент связан с коммуникативной направленностью письменной речи. Он позволяет учащимся осознать необходимости грамотного письма и постановки орфографической задачи.

Операционный компонент связан с опознанием орфограммы на основе знания её признаков и их определением в речевой ситуации. На первоначальном этапе формирования орфографической зоркости этот компонент предполагает активное участие фонематического слуха, звукового анализа в процессе проговаривания, а на последующих этапах – целенаправленное зрительное восприятие.

Контролирующий компонент складывается на основе самопроверки написанного сличением воспринимаемых зрительных образцов с их следом в памяти [24].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что на формирование орфографической зоркости оказывают большое влияние следующие процессы:

а) активное зрительное и слуховое восприятие, которые включают в себя целенаправленный анализ;

б) логические операции (сравнение, конкретизация, систематизация, классификация);

в) зрительная память (запоминание и воспроизведение зрительных образов орфограмм);

г) произвольное и непроизвольное внимание, именно оно обеспечивает действие самоконтроля и самопроверки.

Таким образом, орфографическая зоркость – это умение видеть орфограммы и соотносить их с правилами. Успех формирования орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе зависит от грамотного подбора методик диагностики орфографической зоркости, соблюдения определенных условий, этапности; использования системы работы, включающей определенные методы, средства и виды работы по формированию орфографической зоркости у обучающихся начальной школы.

1.3 Методы и приемы эффективного формирования орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста

Для решения вышеперечисленных проблем грамотности у младших школьников и повышения уровня орфографической зоркости в начальных классах сложились три направления в обучении правописанию (орфографии), которые опираются на определенные закономерности и порождают свои направления и методы [33].

В работе над формированием орфографической зоркости выбор метода зависит от [19]:

- особенностей орфографического материала, от типов орфограмм;
- возрастных особенностей, возможностей младших школьников, его языковой подготовке, от изученного материала по курсу русского языка;

– психологических условий – возможности опоры на зрительный, слуховой, логический, мыслительный фактор.

Сам выбор метода состоит в том, чтобы обосновано определить главный, ведущий метод для разных разделов и тем курса. Метод языкового анализа и синтеза, по мнению Львова М.Р. обеспечивает сознательно – языковую основу орфографии и выполняет исследовательскую функцию.

На ранних этапах обучения, в период обучения грамоте работа проводится методом языкового анализа и синтеза.

Основные виды и приемы языкового анализа, используемые в правописании [22]:

– звуко – буквенный (фонетико – графический) анализ слов, словосочетаний является ведущим видом анализа в I классе;

– семантический анализ – выяснение значений слов (прямых, переносных, многозначности, оттенков значения);

– словообразовательный и морфемный и этимологический анализ, применяемый при изучении правописания корней слов, - морфологический анализ при изучении частей речи и их форм, склонения, спряжения, при различии предлогов и приставок, при изучении правописания падежных и личных окончаний;

– синтаксический анализ (выделение предложений из текста, установление связей между словами в предложении, различие членов предложения, способствует проверке правописания падежных и личных окончаний);

– орфографический разбор, то есть нахождение орфограмм, их определение и комментирование, указание способа проверки.

Синтез в области орфографии – это проверка орфограммы и написание слова (словосочетания, предложения) по результатам проверки.

Используются следующие приемы:

– синтез на уровне звуков и букв (составление слова из букв или звуков, слогов и слов, запись слов на доске или в тетрадях);

- синтез слов, или словообразование: синтез слов по образцу, по простейшим моделям, с заданным корнем, суффиксом, приставкой;
- синтез на уровне формообразования - склонение и спряжение, запись полученных форм, связывание их с другими словами;
- синтез синтаксических конструкций: словосочетаний и предложений, обеспечение связи слов, согласование и управление, передача мысли говорящего и пишущего, пунктуация.

Имитативный (метод запоминания, заучивания) [30].

Запоминание – это психологическая основа имитационного метода, в рамках которого применяются такие приемы:

- использование различного рода словарей: орфографических, толковых, словообразовательных), составление собственных ученических словариков;
- зрительные диктанты, различные виды письма по памяти, списывания.

Часто в работе используем списывание с заданием: с выделением орфограмм или грамматических форм, с частичной перестройкой текста (с переменной глагольного времени с настоящего на прошедшее), с грамматическим разбором, выборочное списывание, списывание с грамматическим или орфографическим комментированием.

П. С. Жедек предлагает учить детей списывать, пользуясь следующим алгоритмом:

- Внимательно прочитайте предложение.
- Повторите его, не заглядывая в текст.
- Подчеркните в предложении все орфограммы.
- Прочитайте предложение орфографически.
- Повторите еще раз предложение, орфографически проговаривая все звуки.
- Закройте текст.

Начинайте писать, диктуя себе по слогам (орфографически) и подчеркивая орфограммы.

– Проверьте списанное с текстом, особое внимание обратите на орфограммы. В списывании действует не только зрительная память, но и логическая, слуховая память.

Одной из высших форм списывания можно считать письмо по памяти заученного текста, ведь в процессе письма дети должны сами найти все трудные места, проверить их. Иногда этот вид письма называют диктантом «Проверяю себя» или самодиктантом. – орфографическое проговаривание в сопоставлении с орфоэпическим;

- заучивание различных рифмовок, слов;
- использование таблиц, схем, графических выделений.

Работа речевого аппарата в процессе проговаривания создает запоминающийся образ слова, а многократное повторение вслух и про себя способствует прочному запоминанию его написания. И если ребенок вдруг проговорил с ошибкой, то класс и учитель вовремя заметят и поправят неправильное написание слова. Если ежедневно на каждом уроке (математике, русскому языку, чтении, природоведении) отводить по 5 – 7 минут для орфографического чтения, это даст хороший результат. Постепенно орфографическое чтение автоматизируется, уходя на периферию сознания, то есть включается в структуру смыслового чтения в качестве одной из его операций.

Выводы по первой главе

Способность видеть орфограммы – это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у обучающихся нужно воспитывать. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

Орфографическая зоркость предполагает умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные ошибки или чужие).

Отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет даже хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. Главной причиной слепоты школьников ученые и учителя считают отсутствие эффективных способов формирования орфографической зоркости.

Способность выделять орфограммы и определять их тип необходимо воспитывать с 1 класса.

Главным средством воспитания орфографической зоркости является правильное, своевременное формирование понятия об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы, ставить орфографические задачи – рассматривается как первоначальный и специальный период в обучении правописанию.

Выделяют следующие виды и приемы языкового анализа, используемые в правописании:

- звуко – буквенный (фонетико – графический) анализ слов;
- семантический анализ – выяснение значений слов;
- словообразовательный и морфемный и этимологический анализ;
- синтаксический анализ;
- орфографический разбор;

Используются следующие приемы:

- синтез на уровне звуков и букв;
- синтез слов, или словообразование;
- синтез на уровне формообразования;
- синтез синтаксических конструкций;

Целенаправленная, систематическая работа по формированию орфографической зоркости дает хорошие 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.

ГЛАВА II. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика уровня сформированности орфографической зоркости у младших школьников

Для того, чтобы практически обосновать выводы, полученные в ходе изученной темы «Орфографическая зоркость как условие формирования грамотности обучающихся начальных классов, мы провели опытно-экспериментальную работу, включающую в себя 3 этапа:

- 1) констатирующий;
- 2) формирующий;
- 3) контрольный.

Педагогическое исследование по заявленной теме проводилось на базе МАОУ «СОШ №153 города Челябинска». В исследовании приняли участие 30 школьников. Обучающиеся 3 «А» класса, в возрасте 9 – 10 лет.

Целью опытно – экспериментальной работы является диагностика уровня сформированности орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста.

В опытно – экспериментальной работе ставились и решались следующие задачи:

- 1) Подобрать методики для определения уровня сформированности орфографической зоркости;
- 2) Выявить уровень сформированности орфографической зоркости;
- 3) Разработать и внедрить сборник упражнений, направленный на развитие орфографической зоркости младших школьников.
- 4) Провести контрольный этап эксперимента.

Для решения первой задачи были подобраны три методики:

- 1.Методика А.Ю Азимов «Орфографический текст»;

2. Тестирование А.И. Шевченко, с целью выявления уровня сформированности орфографической зоркости;

3. Диагностика орфографической зоркости М. Ю. Старкова.

1. Методика А.Ю. Азимова «Орфографический текст» представлена в виде практического задания и направлена на выявление уровня орфографической грамотности (приложение 1). По окончанию анализа результатов работ детей нами было определено три уровня орфографической грамотности: высокий, средний и низкий.

К высокому уровню развития орфографической зоркости мы отнесли детей, которые не допустили ни одной ошибки или допустили одну ошибку. Средний уровень предусматривает наличие не более трех ошибок в тесте, низкий уровень – наличие 5 и более ошибок.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической грамотности по методике «Орфографический текст» А.Ю. Азимова на констатирующем этапе эксперимента

| № | Имя обучающегося | Уровень |
|----|------------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Средний |
| 2 | Сергей Б. | Средний |
| 3 | Марина З. | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Низкий |
| 5 | Катя Г. | Низкий |
| 6 | Ксюша У. | Низкий |
| 7 | Данияр Я. | Высокий |
| 8 | Драгомир Н. | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий |
| 10 | Даня М. | Низкий |
| 11 | Саша Р. | Низкий |
| 12 | Маргарита П. | Средний |
| 13 | Настя О. | Средний |
| 14 | Ваня В. | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Низкий |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий |
| 17 | Арсений Р. | Средний |
| 18 | Настя Ч. | Средний |

Продолжение таблицы 1

| | | |
|----|---------------|---------|
| 19 | Алена Ч. | Средний |
| 20 | Кирилл М. | Низкий |
| 21 | Матвей Ф. | Высокий |
| 22 | Игорь Т. | Низкий |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Средний |
| 25 | Алексей М. | Средний |
| 26 | Александра Р. | Средний |
| 27 | Костя О. | Средний |
| 28 | Юлия Р. | Средний |
| 29 | Настя И | Средний |
| 30 | Ксюша С | Средний |

Исходя из полученных результатов, мы видим, что в классе высокий уровень орфографической зоркости был выявлен у 10 человек (33%), средний уровень у 15 человек (50%), и низкий уровень у 5 человек (17%). Преобладающим уровнем является средний.

Для более наглядного представления результатов покажем их на рисунке 1.

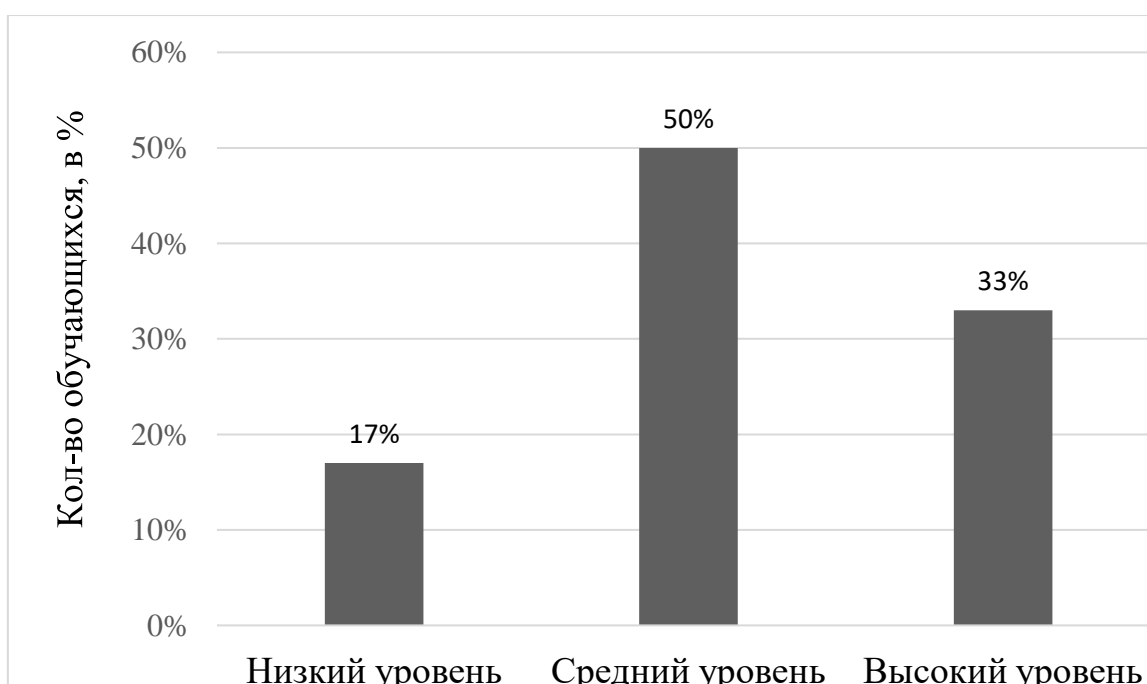


Рисунок 1 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической грамотности по методике «Орфографический текст» А.Ю. Азимова на констатирующем этапе эксперимента

По результатам качественного анализа выполнения работы мы выявили те орфограммы, которые вызывали наибольшее затруднение у школьников. Можно отметить, что наибольшее количество ошибок было допущено учениками в следующих орфограммах: написание безударных гласных в корне слова (лесник, моряк, пятнистый), определение слов с Ъ знаком, обозначающим мягкость, и Ь, Ъ знаками разделительными (обращение, объединение, поднебесье). Многие ученики затруднялись в определении непроизносимых согласных (солнце, пастбище, чувство).

2.Тестирование А.И. Шевченко, с целью выявления уровня сформированности орфографической зоркости (Приложение 2).

Была представлена в виде теста и направлена на выявления исходного уровня орфографической зоркости у учеников.

Критерии оценивания теста:

Высокий уровень - ученики, получившие оценку «5».

Средний уровень - ученики, получившие оценку «4» и «3».

Низкий уровень - ученики, получившие оценку «2».

Результаты полученные в исследовании представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости по тестированию А.И. Шевченко на констатирующем этапе эксперимента

| № | Обучающиеся | Уровень |
|----|--------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Высокий |
| 2 | Сергей Б. | Средний |
| 3 | Марина З. | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Средний |
| 5 | Катя Г. | Средний |
| 6 | Ксюша У. | Низкий |
| 7 | Данияр Я. | Средний |
| 8 | Драгомир Н. | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий |
| 10 | Даня М. | Средний |
| 11 | Саша Р. | Средний |
| 12 | Маргарита П. | Средний |
| 13 | Настя О. | Низкий |
| 14 | Ваня В. | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Средний |

Продолжение таблицы 2

| | | |
|----|---------------|---------|
| 16 | Гриша Ш. | Средний |
| 17 | Арсений Р. | Низкий |
| 18 | Настя Ч. | Высокий |
| 19 | Алена Ч. | Средний |
| 20 | Кирилл М. | Низкий |
| 21 | Матвей Ф. | Средний |
| 22 | Игорь Т. | Низкий |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Средний |
| 26 | Александра Р. | Низкий |
| 27 | Костя О. | Высокий |
| 28 | Юлия Р. | Средний |
| 29 | Настя И | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний |

Самыми распространенными ошибками стали:

- безударная гласная в корне слова – 22 ошибки;
- пропуск буквы, слога - 6 ошибок;
- написание словарных слов – 12 ошибок;
- ь в конце и середине слова – 7 ошибок;
- другие ошибки – 10 ошибок.

Высокий уровень орфографической зоркости показали 9 человек (30%), средний уровень у 16 человек (53%), и низкий уровень у 5 человек (17%).

Для более наглядного представления покажем результат на рисунке 2.

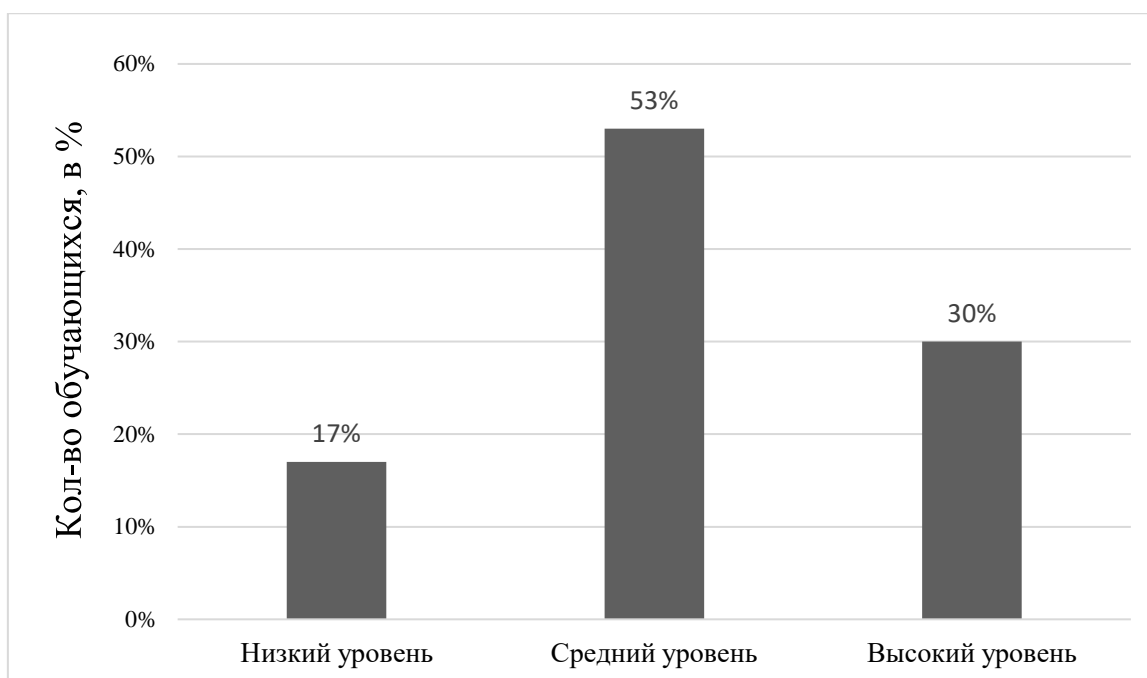


Рисунок 2 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости по тестированию А.И. Шевченко на констатирующем этапе эксперимента

3. Диагностика орфографической зоркости М. Ю. Старкова (Приложение3).

В данной методике младшим школьникам предоставляется текст с ошибками. Перед обучающимися ставится задача исправить эти ошибки. Как показатель сформированности орфографического самоконтроля учитывается количество неисправленных детьми ошибок в тексте.

На основе полученных данных определяются следующие уровни автоматизма в орфографических действиях детей:

Высокий уровень - не исправлено менее 2 ошибок.

Средний уровень - не исправлено менее 5 ошибок.

Низкий уровень - не исправлено более 6 ошибок.

Представим полученные результаты в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение младших школьников по уровням сформированности орфографической зоркости по методике М.Ю Старковой на констатирующем этапе эксперимента

| № | Обучающиеся | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Средний |
| 2 | Сергей Б. | Высокий |
| 3 | Марина З. | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Средний |
| 5 | Катя Г. | Низкий |
| 6 | Ксюша У. | Средний |
| 7 | Данияр Я. | Средний |
| 8 | Драгомир Н. | Низкий |
| 9 | Милана Р. | Средний |
| 10 | Даня М. | Средний |
| 11 | Саша Р. | Низкий |
| 12 | Маргарита П. | Средний |
| 13 | Настя О. | Низкий |
| 14 | Ваня В. | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Низкий |
| 16 | Гриша Ш. | Средний |
| 17 | Арсений Р. | Низкий |
| 18 | Настя Ч. | Средний |
| 19 | Алена Ч. | Средний |
| 20 | Кирилл М. | Низкий |
| 21 | Матвей Ф. | Средний |
| 22 | Игорь Т. | Средний |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Средний |
| 26 | Александра Р. | Низкий |
| 27 | Костя О. | Средний |
| 28 | Юлия Р. | Средний |
| 29 | Настя И | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Низкий |

Исходя из таблицы 3, мы видим следующие результаты: высокий уровень орфографического самоконтроля выявлен у 9 (30%) детей. Средний уровень орфографического самоконтроля выявлен у 16 (50%) учеников. Низкий уровень орфографического самоконтроля - у 6 (20%) обучающихся.

Покажем полученные результаты на рисунке 3.

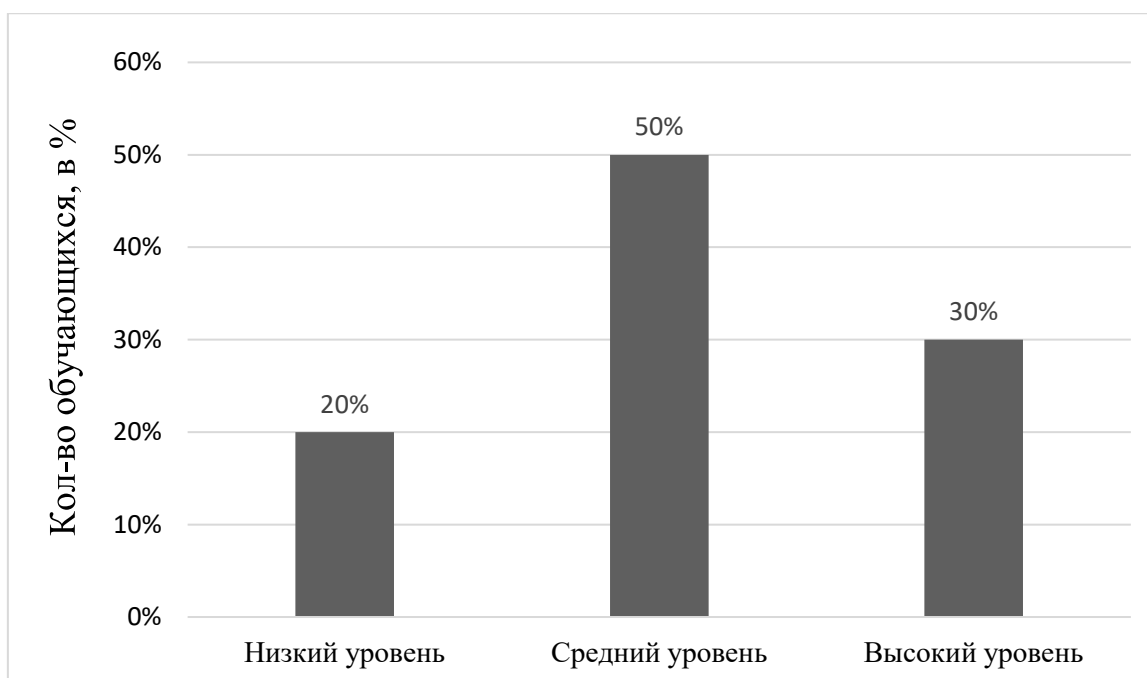


Рисунок 3 - Распределение младших школьников по уровням сформированности орфографической зоркости по методике М.Ю Старковой на констатирующем этапе эксперимента

Сопоставив результаты 3-х методик на констатирующем этапе эксперимента, мы получили следующий результат, представленный в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости на констатирующем этапе эксперимента

| № | Имя обучающегося | Методики уровня орфографической зоркости | | | Результаты |
|---|------------------|--|---------------|--------------|------------|
| | | А.Ю. Азимова | А.И. Шевченко | М.Ю.Старкова | |
| 1 | Юля Л. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 2 | Сергей Б. | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 3 | Марина З. | Низкий | Низкий | Низкий | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Низкий | Средний | Средний | Средний |
| 5 | Катя Г. | Низкий | Средний | Низкий | Низкий |
| 6 | Ксюша У. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 7 | Данияр Я. | Высокий | Средний | Средний | Средний |

Продолжение таблицы 4

| | | | | | |
|----|---------------|---------|---------|---------|---------|
| 8 | Драгомир Н. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| 10 | Даня М. | Низкий | Средний | Средний | Средний |
| 11 | Саша Р. | Низкий | Средний | Низкий | Низкий |
| 12 | Маргарита П. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Настя О. | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 14 | Ваня В. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Низкий | Средний | Низкий | Низкий |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 17 | Арсений Р. | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 18 | Настя Ч. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 19 | Алена Ч. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 20 | Кирилл М. | Низкий | Низкий | Низкий | Низкий |
| 21 | Матвей Ф. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 22 | Игорь Т. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 23 | Ярослав П. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 26 | Александра Р. | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 27 | Костя О. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 28 | Юлия Р. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 29 | Настя И | Средний | Высокий | Высокий | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний | Средний | Низкий | Средний |

Исходя из результатов, мы видим, что высокий уровень сформированности орфографической зоркости на констатирующем этапе эксперимента определен у 3 человек, что составляет 10%, средний уровень выявлен у 16 человек (53%) и низкий уровень выявлен у 11 человек, что составляет 37%.

Представим полученные результаты на рисунке 4.

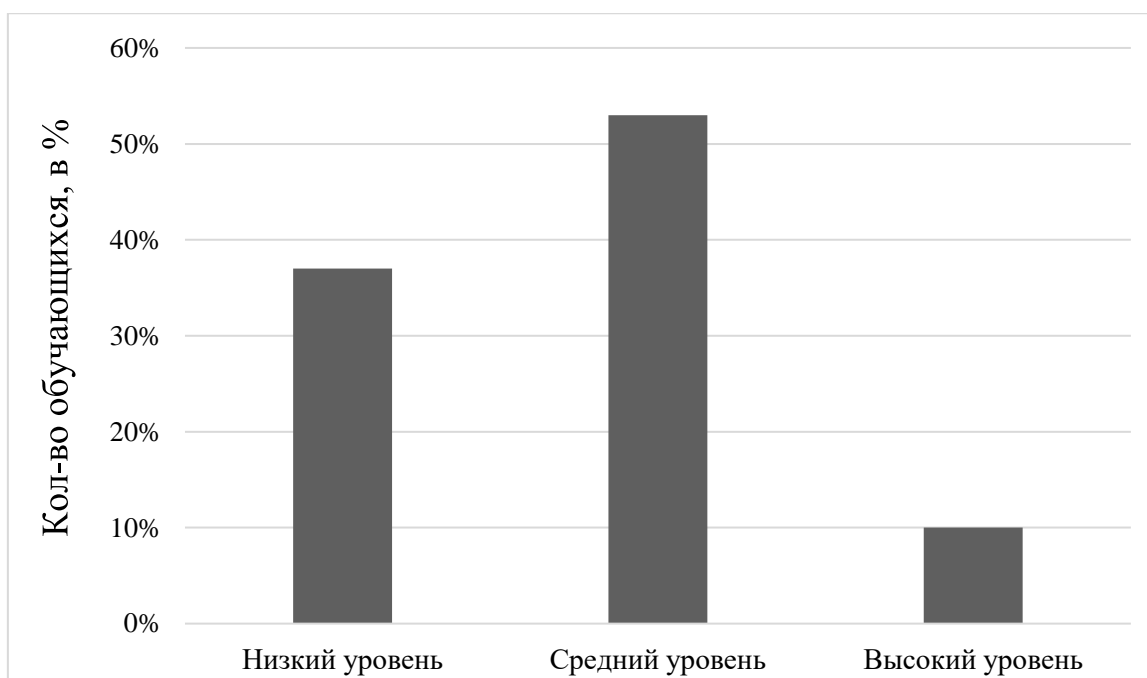


Рисунок 4 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из полученных результатов на констатирующем этапе работы, мы можем сделать вывод, что уровень сформированности орфографической зоркости недостаточный, что говорит о необходимости организации работы, по ее формированию

2.2 Комплекс упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости

Выявив в ходе проведенной нами диагностики трудности обучающихся, а именно: проблемы в написании различных орфограмм, трудности в определении типов орфограмм, сложности в выделении орфограмм в словах и распределении слов по типам орфограмм, мы составили комплекс упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости.

Орфографическая зоркость развивается постепенно, на основе выполнения разнообразных упражнений, которые помогают запоминать,

воспринимать орфографический материал с помощью зрительного, слухового, артикуляционного и моторного восприятия (движение руки).

Младшим школьникам предлагались упражнения, направленные на следующие умения:

- Умение обнаруживать орфограмму в слове;
- Умение определять тип орфограммы и способ ее проверки;
- Умение различать омонимы и однокоренные слова;
- Умение находить ошибки других и исправлять их;
- Умение проверять орфограммы по правилу;

Все упражнения использовались поочередно в рамках изучения различных тем. Работа организовывалась в разных формах: индивидуальной, фронтальной, групповой, парной.

Сборник упражнений представлен в приложении 4.

2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно - экспериментальной работы по развитию орфографической зоркости младших школьников

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки уровня развития орфографической зоркости и определения результативности применения комплекса упражнений на уроках русского языка для младших школьников.

По первой методике, А.Ю. Азимова «Орфографический текст» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической грамотности по методике «Орфографический текст» А.Ю. Азимова на контрольном этапе эксперимента

| № | Имя обучающегося | Уровень |
|----|------------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Высокий |
| 2 | Сергей Б. | Высокий |
| 3 | Марина З. | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Высокий |
| 5 | Катя Г. | Средний |
| 6 | Ксюша У. | Низкий |
| 7 | Данияр Я. | Высокий |
| 8 | Драгомир Н. | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий |
| 10 | Даня М. | Средний |
| 11 | Саша Р. | Средний |
| 12 | Маргарита П. | Высокий |
| 13 | Настя О. | Средний |
| 14 | Ваня В. | Высокий |
| 15 | Егор Ш. | Средний |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий |
| 17 | Арсений Р. | Средний |
| 18 | Настя Ч. | Средний |
| 19 | Алена Ч. | Высокий |
| 20 | Кирилл М. | Низкий |
| 21 | Матвей Ф. | Высокий |
| 22 | Игорь Т. | Средний |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Средний |
| 25 | Алексей М. | Средний |
| 26 | Александра Р. | Средний |
| 27 | Костя О. | Средний |
| 28 | Юлия Р. | Средний |
| 29 | Настя И | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний |

Исходя из полученных результатов, мы видим, что в классе высокий уровень орфографической зоркости был выявлен у 12 человек (40%), средний уровень у 15 человек (50%), и низкий уровень у 3 человек (10%).

Для более наглядного представления результатов покажем их на рисунке 5.

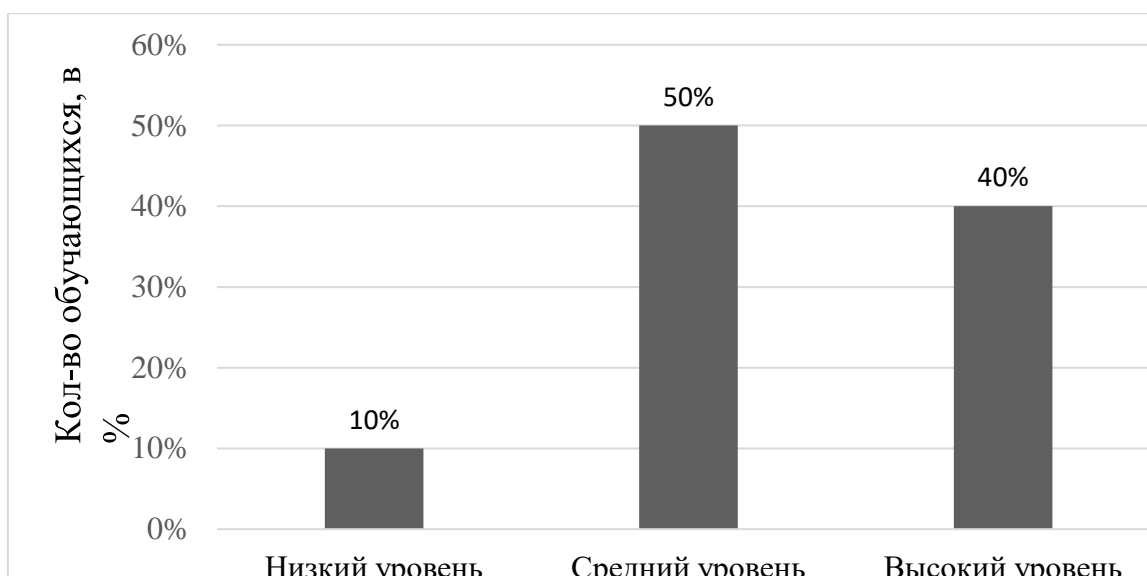


Рисунок 5 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической грамотности по методике «Орфографический текст» А.Ю. Азимова на контрольном этапе эксперимента

Сравним, полученные результаты с результатами констатирующего этапа. Мы видим, что высокий уровень повысился с 33% до 40%, средний уровень остался 50%, низкий уровень понизился с 17% до 10%.

Представим полученные результаты на рисунке 6.

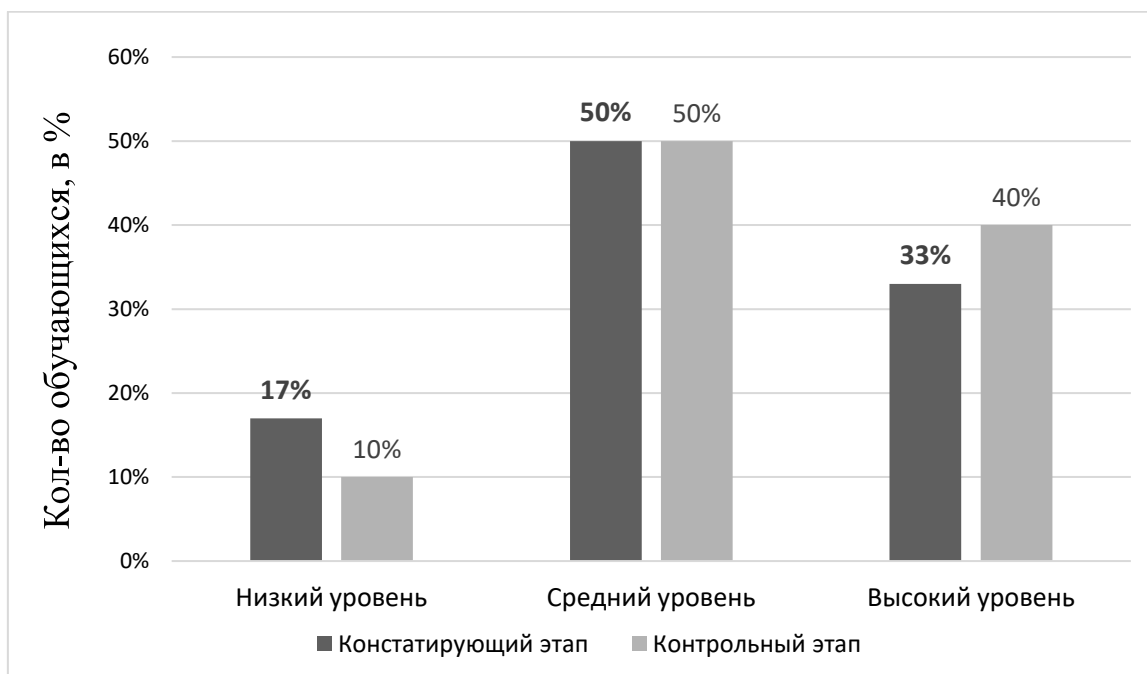


Рисунок 6 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической грамотности по методике «Орфографический текст» А.Ю. Азимова на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

2. По тестированию А.И. Шевченко, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости по тестированию А.И. Шевченко на контрольном этапе эксперимента

| № | Обучающиеся | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Высокий |
| 2 | Сергей Б. | Высокий |
| 3 | Марина З. | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Средний |
| 5 | Катя Г. | Средний |
| 6 | Ксюша У. | Средний |
| 7 | Данияр Я. | Средний |
| 8 | Драгомир Н. | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий |
| 10 | Даня М. | Средний |
| 11 | Саша Р. | Средний |
| 12 | Маргарита П. | Средний |
| 13 | Настя О. | Средний |
| 14 | Ваня В. | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Средний |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий |
| 17 | Арсений Р. | Средний |
| 18 | Настя Ч. | Высокий |
| 19 | Алена Ч. | Высокий |
| 20 | Кирилл М. | Средний |
| 21 | Матвей Ф. | Высокий |
| 22 | Игорь Т. | Средний |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Высокий |
| 26 | Александра Р. | Средний |
| 27 | Костя О. | Высокий |
| 28 | Юлия Р. | Высокий |
| 29 | Настя И | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний |

Высокий уровень орфографической зоркости показали 12 человек (40%), средний уровень у 16 человек (53%), и низкий уровень у 2 человек (7%).

Для более наглядного представления покажем результат на рисунке 7.

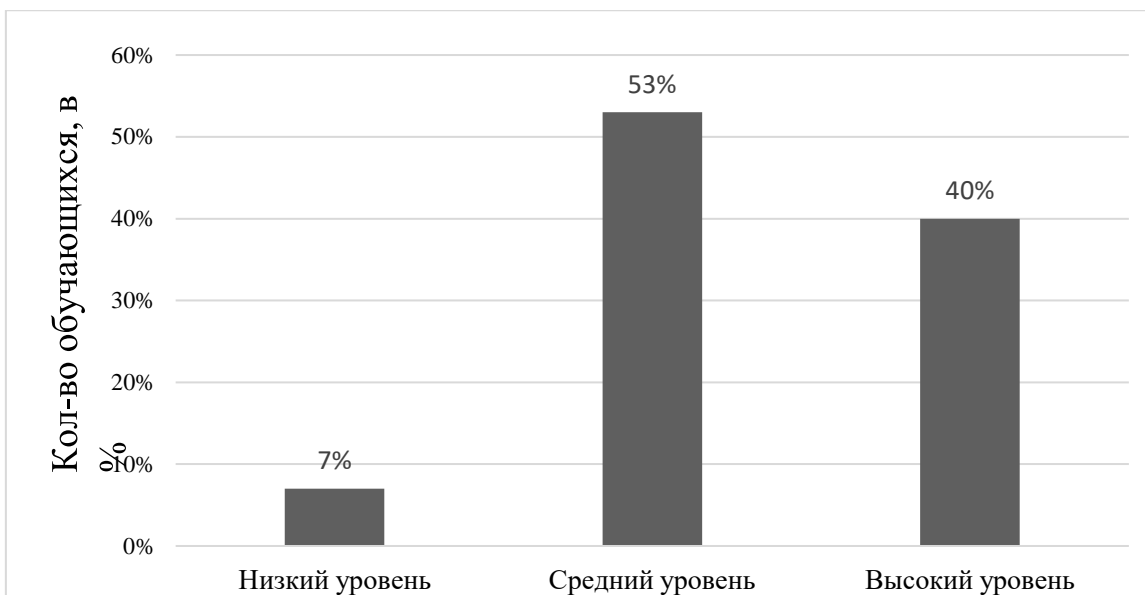


Рисунок 7 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости по тестированию А.И. Шевченко на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы видим, что высокий уровень повысился с 30% до 40%, средний уровень не изменился (53%), низкий уровень сократился с 17% до 7%.

Представим результаты на рисунке 8.

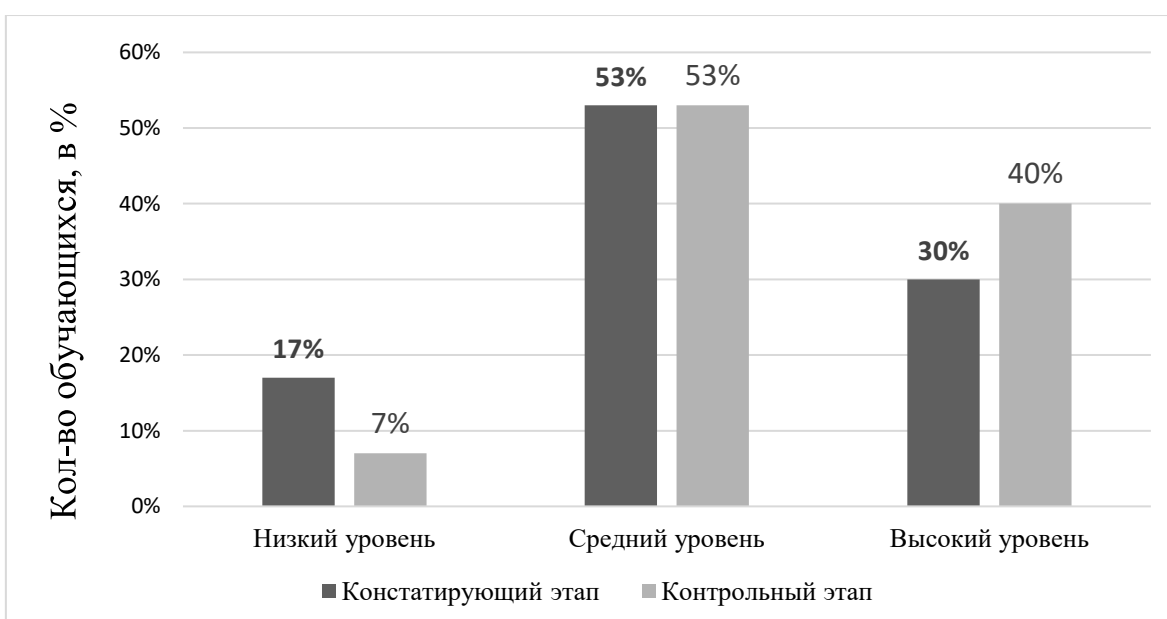


Рисунок 8 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости по тестированию А.И. Шевченко на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

3. По диагностике орфографической зоркости М. Ю. Старкова, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение младших школьников по уровням сформированности орфографической зоркости по методике М.Ю Старковой на контрольном этапе эксперимента

| № | Обучающиеся | Уровень |
|----|---------------|---------|
| 1 | Юля Л. | Высокий |
| 2 | Сергей Б. | Высокий |
| 3 | Марина З. | Средний |
| 4 | Ирина П. | Высокий |
| 5 | Катя Г. | Низкий |
| 6 | Ксюша У. | Средний |
| 7 | Данияр Я. | Высокий |
| 8 | Драгомир Н. | Средний |
| 9 | Милана Р. | Средний |
| 10 | Даня М. | Высокий |
| 11 | Саша Р. | Низкий |
| 12 | Маргарита П. | Средний |
| 13 | Настя О. | Средний |
| 14 | Ваня В. | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Средний |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий |
| 17 | Арсений Р. | Средний |
| 18 | Настя Ч. | Средний |
| 19 | Алена Ч. | Высокий |
| 20 | Кирилл М. | Средний |
| 21 | Матвей Ф. | Средний |
| 22 | Игорь Т. | Средний |
| 23 | Ярослав П. | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Высокий |
| 26 | Александра Р. | Низкий |
| 27 | Костя О. | Высокий |
| 28 | Юлия Р. | Высокий |
| 29 | Настя И | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний |

Исходя из таблицы 7, мы видим следующие результаты: высокий уровень орфографического самоконтроля выявлен у 12 (40%) детей. Средний уровень орфографического самоконтроля выявлен у 14 (47%) учеников. Низкий уровень орфографического самоконтроля - у 4 (13%) обучающихся.

Покажем полученные результаты на рисунке 9.

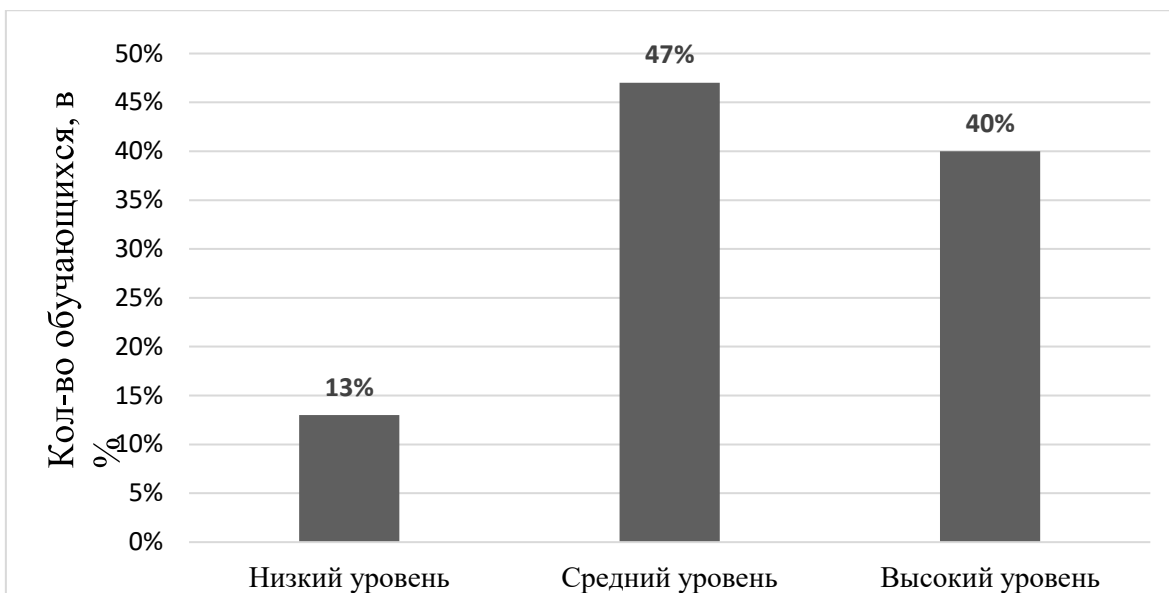


Рисунок 9 - Распределение младших школьников по уровням сформированности орфографической зоркости по методике М.Ю Старковой на контрольном этапе эксперимента

Сравним результаты констатирующего и контрольного этапов. Высокий уровень повысился с 30% до 40%, средний уровень сократился с 50% до 47%, низкий уровень уменьшился с 20% до 13%.

Покажем результаты на рисунке 10.

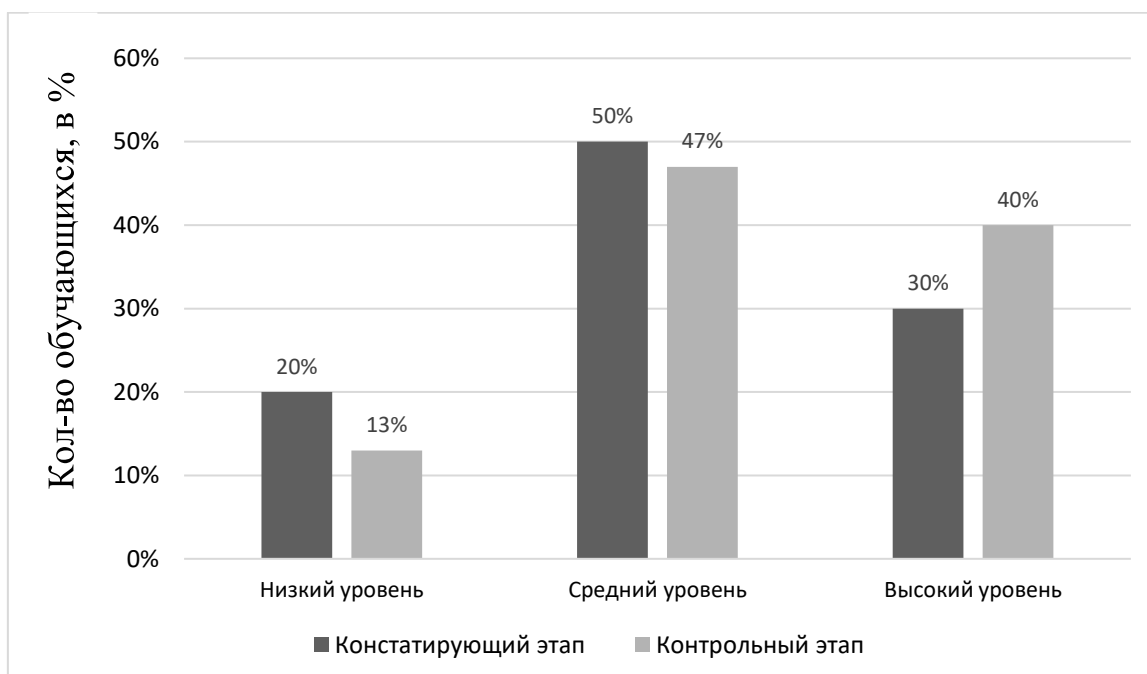


Рисунок 10 - Распределение младших школьников по уровням сформированности орфографической зоркости по методике М.Ю Старковой на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Сопоставив результаты 3-х методик на контрольном этапе эксперимента, мы получили следующий результат, представленный в таблице 8.

Таблица 8 – Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости на контрольном этапе эксперимента

| № | Имя обучающегося | Методики уровня орфографической зоркости | | | Результаты |
|----|------------------|--|---------------|--------------|------------|
| | | А.Ю. Азимов | А.И. Шевченко | М.Ю.Старкова | |
| 1 | Юля Л. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 2 | Сергей Б. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 3 | Марина З. | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| 4 | Ирина П. | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 5 | Катя Г. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 6 | Ксюша У. | Низкий | Средний | Средний | Средний |
| 7 | Данияр Я. | Высокий | Средний | Высокий | Высокий |
| 8 | Драгомир Н. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 9 | Милана Р. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| 10 | Даня М. | Средний | Средний | Высокий | Средний |
| 11 | Саша Р. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 12 | Маргарита П. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 13 | Настя О. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 14 | Ваня В. | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 15 | Егор Ш. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 16 | Гриша Ш. | Высокий | Высокий | Высокий | Средний |
| 17 | Арсений Р. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 18 | Настя Ч. | Средний | Высокий | Средний | Средний |
| 19 | Алена Ч. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 20 | Кирилл М. | Низкий | Средний | Средний | Средний |
| 21 | Матвей Ф. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий |
| 22 | Игорь Т. | Средний | Средний | Средний | Средний |
| 23 | Ярослав П. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 24 | Богдан Л | Средний | Низкий | Низкий | Низкий |
| 25 | Алексей М. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий |
| 26 | Александра Р. | Средний | Средний | Низкий | Средний |
| 27 | Костя О. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий |
| 28 | Юлия Р. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий |
| 29 | Настя И | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 30 | Ксюша С | Средний | Средний | Средний | Средний |

Исходя из результатов контрольного этапа эксперимента, мы видим следующий результат: высокий уровень – 12 человек (40%), средний уровень – 16 человек (53%), низкий уровень – 2 человека (7%).

Представим полученные результаты на рисунке 11.

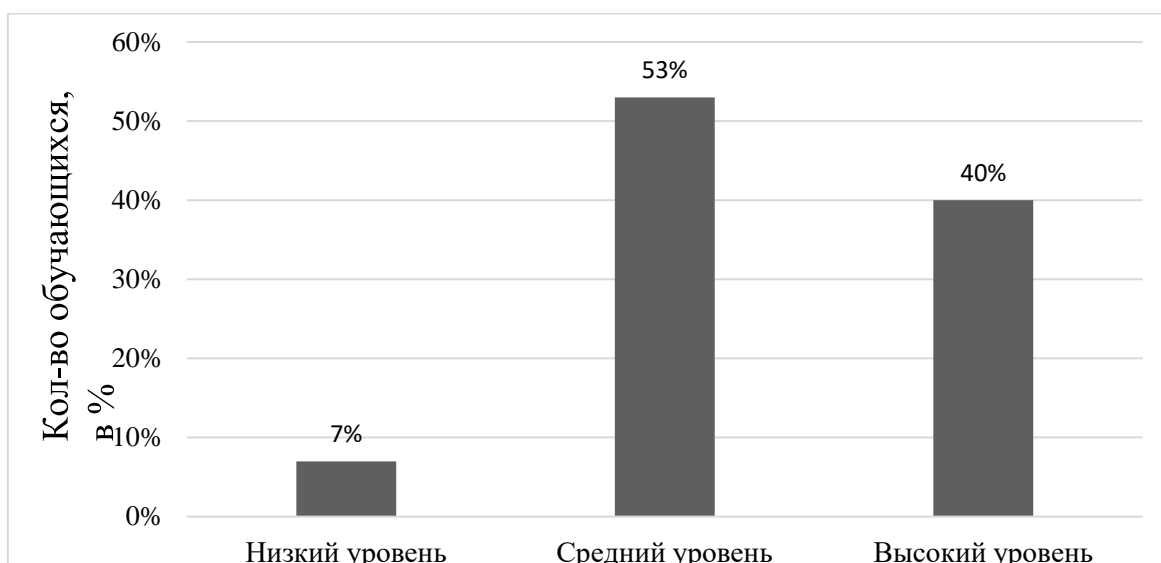


Рисунок 11 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости на контрольном этапе эксперимента

Сравним, полученные результаты, с результатами констатирующего этапа. Высокий уровень изменился с 10% до 40%, средний уровень сохранился 53%, низкий уровень сократился с 37% до 7%. Представим полученные результаты на рисунке 12.

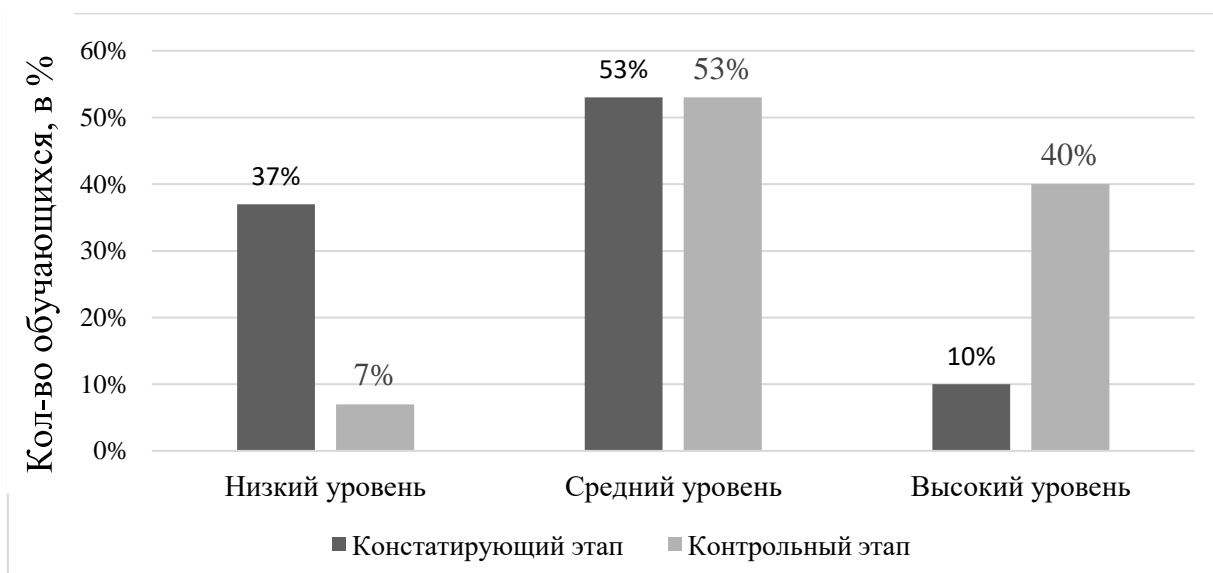


Рисунок 12 - Распределение обучающихся по уровням сформированности орфографической зоркости на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Таким образом, проведенная работа по формированию орфографической зоркости у младших школьников даёт положительные результаты

Таким образом, выполнив сравнительный анализ результатов двух этапов нашей опытно-экспериментальной работы, стала заметна положительная динамика в развитии орфографической зоркости. Следовательно, можно сделать вывод об результативности применения комплекса упражнений, как средства развития орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка.

Выводы по второй главе

Для формирования орфографической зоркости у обучающихся младших школьников была проведена опытно-экспериментальная работа. Она включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Опытно-экспериментальная работа по формированию орфографической зоркости младших школьников была проведена в МАОУ «СОШ № 153 города Челябинска». В исследовании приняли участие обучающиеся 3 «А» класса – 30 человек .

В ходе констатирующего эксперимента мы провели диагностики исходного уровня сформированности орфографической зоркости обучающихся, рассмотрели виды ошибок, допущенных в работах.

Формирующий эксперимент включал в себя работу по развитию орфографической зоркости младших школьников в процессе работы с текстом на уроках русского языка. Мы разработали комплекс упражнений по работе с текстом, приобщали детей к самостоятельной работе над ошибками. Нами были использованы различные виды упражнений: и списывание, и различные виды диктантов, игры и т.д.

В результате исследования мы пришли к выводу о том, что орфографические упражнения влияют на развитие орфографической зоркости.

После проведения формирующего этапа с применением упражнений, заданий для развития орфографической зоркости, мы провели третий этап исследования – контрольный эксперимент. Здесь мы проанализировали результативность применения упражнений по развитию орфографической зоркости младших школьников, сравнили результаты констатирующего эксперимента с контрольным и увидели положительную динамику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашей работы – теоретически обосновать процесс формирования грамотности обучающихся начальных классов и проверить результативность сборника упражнений, направленного на развитие орфографической зоркости. В процессе исследования нами были поставлены и решались следующие задачи:

1. Рассмотреть понятия «орфографическая грамотность обучающихся», в психолого-педагогической литературе .

2. Изучить понятие «орфографическая зоркость», рассмотреть ступени формирования данного понятия.

3. Выявить методы и приемы для эффективного формирования орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста

4. Экспериментальным путем проверить результативность сборника упражнений, направленного на формирование орфографической зоркости.

В теоретической части работы нами было рассмотрены понятия «грамотность», «орфографическая зоркость» в психолого-педагогической литературе.

Орфографическая зоркость предполагает умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные ошибки или чужие).

Отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет даже хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. Главной причиной слепоты школьников ученые и учителя считают отсутствие эффективных способов формирования орфографической зоркости.

Главным средством воспитания орфографической зоркости является правильное, своевременное формирование понятия об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы, ставить орфографические задачи –

рассматривается как первоначальный и специальный период в обучении правописанию.

На основании проделанной работы можно сделать соответствующие выводы о том, что одной из основных причин недостаточно высокой орфографической грамотности младших школьников является несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумение увидеть в тексте орфограммы.

Опытно-экспериментальная работа по формированию орфографической зоркости младших школьников была проведена в МАОУ «СОШ № 153 города Челябинска». В исследовании приняли участие обучающиеся 3 «А» класса – 30 человек .

В ходе констатирующего эксперимента мы провели диагностики исходного уровня сформированности орфографической зоркости обучающихся, рассмотрели виды ошибок, допущенных в работах.

Формирующий эксперимент включал в себя работу по развитию орфографической зоркости младших школьников в процессе работы с текстом на уроках русского языка. Мы разработали комплекс упражнений по работе с текстом, приобщали детей к самостоятельной работе над ошибками. Нами были использованы различные виды упражнений: и списывание, и различные виды диктантов, игры и т.д.

В результате исследования мы пришли к выводу о том, что орфографические упражнения влияют на развитие орфографической зоркости.

После проведения формирующего этапа с применением упражнений, заданий для развития орфографической зоркости, мы провели третий этап исследования – контрольный эксперимент. Здесь мы проанализировали результативность применения упражнений по развитию орфографической зоркости младших школьников, сравнили результаты констатирующего эксперимента с контрольным и увидели положительную динамику.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, задачи выполнены, а цель нашего исследования: теоретически обосновать процесс формирования грамотности обучающихся начальных классов и проверить результативность сборника упражнений, направленного на развитие орфографической зоркости - достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арутюнов, А. Р. Игровые занятия на уроках русского языка [Текст] / А. Р. Арутюнов, П. Г. Чеботарев, Н. Б. Музруков. – Москва: Русский язык, 2011. – 216 с.
2. Бакурина, Т. Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне [Текст] / Т. Н. Бакурина // Начальная школа. – 2016. – №2. – С. 34-37.
3. Бельдина, Е. В. Развитие орфографической зоркости. Работа со слабоуспевающими учениками [Текст] / Е.В. Бельдина // Начальная школа. – 2019. – №3. – С. 35-40/
4. Богоявленский, Д. Н. Очерки психологии усвоения орфографии [Текст] / Д.Н. Богоявленский. – Москва; Л.: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 2020. – 127 с.
5. Богоявленский, Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский // Начальная школа. – 2021. – №4. – С. 39-40.
6. Бондаренко, А. А. Парные звонкие и глухие согласные [Текст] / А. А. Бондаренко // Начальная школа – 2019 г. – № 9. – С. 23 – 27.
7. Борисенко, И. В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию [Текст] / И. В. Борисенко // Начальная школа – 20013 г. – № 7. – С. 32–34.
8. Бочкарёва, Т. Д. Предупреждение ошибок [Текст] / Т. Д. Бочкарева // Начальная школа – 2014 г. – №3. – С. 17–19.
9. Брагинский, В. Почему не каждому дается грамота? [Текст] / В. Брагинский // Начальная школа. – 2016. – №4. – С. 45-47.
10. Булохов, В. Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности обучающихся [Текст] / В. Я. Булохов // Начальная школа. – 2016. – №1. – С.9-11.

12. Венгер, Л. А. Психология. [Текст] / Л. А. Венгер, В. С. Мухина – Москва: Просвещение, 2008. – 375 с.
13. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. [Текст] / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова – Москва: Педагогическое общество России, 2014 – 512 с.
14. Евсюкова, Г. А. «Секреты грамоты». [Текст] / Г. А. Евсюкова // Начальная школа. – 2013. – № 11. – С. 9-10.
15. Епифанова, О. В. Предупреждение нарушений в формировании письменной речи обучающихся. [Текст] / О. В. Епифанова // Начальная школа. – 2013. – №7. – С. 15-16.
16. Жедек, П. С. Методика обучения орфографии / Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах [Текст] / П. С. Жедек // ред. М.С. Соловейчик. – Москва: Просвещение, 2012. – 224 с.
17. Иванова, В. Ф. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников. [Текст] / В. Ф. Иванова // Начальная школа. – 2016. – №11. – С. 17–18.
18. Канакина, В. П. Русский язык. Методическое пособие с поурочными разработками. 3 кл.: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. [Текст] / В. П. Канакина – Москва: Просвещение, 2012 – 416 с.
19. Карякина, Н. А. Орфограммы в загадках. [Текст] / Н. А. Карякина // Начальная школа, 2011 – № 2. – С.96 – 100.
20. Котикова, Н. М. О способе орфографического действия [Текст] / Н. Москва. Котикова // Начальная школа – 2019 – № 11. – С. 39 – 40.
21. Лайло, В. В. Развитие памяти и повышение грамотности: Пособие для учителя [Текст] / В. В. Лайло. – Москва: Дрофа, 2019. – 126 с.
22. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учеб. –метод. пособие [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт – Петербург: Союз, 2011. – 218 с.

23. Львов М. Р. Основы обучения правописанию в начальной школе. [Текст] /– Москва, 2019.
24. Львов М. Р. Правописание в начальных классах: Пособие для учителей : [Метод. указания ко всем темам программ по рус. яз. (1-4 кл.)] [Текст] / М. Р. Львов. – 3. изд., испр. и доп. – Москва: Флинта: Наука, 2013. – 207с.
25. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. [Текст] / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская – Москва: Академия, 2010. – 464 с
26. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. [Текст] / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская – Москва, 2012. – 354 с.
27. Моисеев, А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография. [Текст] / А. И. Моисеева – Москва: Просвещение, 2014. – 234 с.
28. Новиков, Л. А. Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. [Текст] / Л. А. Новиков – Санкт – Петербург: Изд. – во «Лань», 2013. – 344 с.
29. Одегова, В. Д. /Развитие орфографической зоркости [Текст] / В. Д. Одегова // Начальная школа. – 2014. – № 6. – С. 13 – 16.
30. Парубченко, Л. Б. «Почему дети делают ошибки и как их научить писать правильно». [Текст] / Л. Б. Парубченко – М.: Реал, 2010. – 340 с. 31. Плотникова, С. В. Методика обучения орфографии в начальных классах: учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства [Текст] /С. В. Плотникова – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 230с.
32. Поварова, И. А. Нарушения письменной речи у младших школьников. [Текст] / И. А. Поварова, В. А. Гончарова – Ростов-на-Дону, 2017. – 248 с.
33. Рабочие программы. Начальная школа. 2 – 3 класс. УМК «Школа России» [Текст] / Авт. -сост. М.В. Буряк; под ред. Е.С. Галанжиной. – Москва: Планета, 2018. – 184с.

34. Разумовская, Л. И. Методика обучения орфографии в школе: Кн. для учителя. [Текст] / Л. И. Разумовская – Москва: Просвещение, 2015. – 288с.

35. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. [Текст] // ред. Т. П. Сальникова – Москва: Просвещение, 2017. – 302 с.

36. Рождественский Н. С. / Развитие орфографической зоркости [Текст] / В. Д. Одегова // Начальная школа. – 2014. – № 6. – С. 13–16.

37. Соловейчик М. С. Развитие памяти и повышение грамотности: Пособие для учителя [Текст] / М. С Соловейчик. – Москва: Дрофа, 2020. – 126 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Задания методики А.Ю. Азимова «Орфографический текст»

Задание 1: В...сковой, л...сник, н...ябрь, п...тнистый, м...ряк.

Задание 2: Ноч...ка, птен...чик, бан..тик, кач...ка, боч...ка.

Задание 3: Малыш..., мощ..., меч..., , ноч..., шалаш....

Задание 4: Об...едение, об..явление, об...ращение, об...яснение,
под...небесье

Задание 5: Высокогорное пас...бище, чу...ство патриотизма, звёз..ное
небо, искус...ная работа, яркое со...нце, ярос...ная атака.

Задание 6: Сно..., про..ка, дроз..., лягу...ка, пиро...

Задание 7: Н..бросить, пр..стоит, п..дбежал, р..згрузить, з...грузить.

Тестирование А.И. Шевченко, с целью выявления уровня
сформированности орфографической зоркости

**1. Допиши окончание, обозначь склонение и падеж имени
существительного:**

сижу на крыш...–

шли по площад...–

подошел к изгород...–

живу у дедушк...–

сидел в сара...–

вышел из роц...–

2. Каждое слово из первого столбика соедини с проверочным словом:

| | |
|--------------------|--------------------|
| Заг <u>л</u> янула | гляд <u>е</u> ть |
| Свист <u>н</u> ул | свистну <u>л</u> и |
| Замаз <u>к</u> а | мазат <u>ь</u> |
| За <u>п</u> исал | ошибат <u>ь</u> ся |
| Ошиб <u>к</u> а | взг <u>л</u> яд |
| | за <u>п</u> ись |
| | ошиб <u>с</u> я |
| | свист <u>и</u> шь |
| | пис <u>ь</u> ма |
| | маз <u>к</u> и |

3. Укажи (+) глаголы, у которых в окончании пишется Е:

| | | |
|-------------|--------------|--------------|
| верт...шь | свет...шь | танцу...шь |
| Работа...шь | утеша...шь | тороп...шься |
| дар...шь | указыва...шь | помога...шь |
| Понима...шь | отдыха...шь | став...шь |

4. Соедини окончание с именем прилагательным, к которому оно подходит:

| | |
|---------------------|----|
| полем широк... | ом |
| в краю далек... | ем |
| Лентой син... | ым |
| Карандашом красн... | им |
| о дне весенн... | ой |
| для мамы ласков... | ей |

5. Укажи (+) существительные с окончанием И:

| | |
|--------------|--------------|
| на восток... | в чащ... |
| на сирен... | у старушк... |
| к пристан... | от ёлк... |
| в обрыв... | на улиц... |
| к опушк... | тетрад... |

6. Вставь пропущенные окончания прилагательных:

По ясн... небу едва неслись высок... и редк... облака. Они были похожи на весенн... запоздал... снег. Облачка быстро таяли на син... небе. Трава обильно поливалась горяч... солнцем.

7. Вставь безударные гласные:

На самой в..рхушке елки мальчики укр..пили зв..зду. Туча сп..лзла с горных в..ршин и медленно т..щилась над д..линой. В..сной цв..тет душистая ч..ремуха. Меж р..деющих в..рхушек пок..залась с..нева. Острый х..лодок загл..нул в осинник.

8. Найди (+) слова с мягким знаком на конце:

| | |
|------------|------------|
| Говориш... | кричат... |
| судят... | следиш... |
| Плачеш... | бежиш... |
| Пишут... | дарят... |
| Бежиш... | танцуеш... |

Текст с ошибками для методики М.Ю Старковой

Найди и исправь орфографические ошибки.

В конце синтибря стояла чудесная пагода. В субботу у друзей поевилось прекрасная едея – сходить на лисное озеро. Бирига озера парасли трасником. Вакруг тешена. Лучи солнца мягко освищали прелесную окресность. Наступил позний вечер. Рибята развили кастер.

Сборник упражнений, направленный на формирование орфографической зоркости

1. Для отработки умения обнаруживать орфограмму в слове, детям предлагались следующие задания.

Задание 1. Отметьте слова, в которых безударный гласный звук находится не в корне. Трава, бежит, горный, забег, перчик, лесной.

Задание 2. Подчеркните в словах одной чертой орфограммы, правописание которых вы можете объяснить, двумя чертами орфограммы, которые не можете объяснить (ещё не изучали).

Чужим умом дом не построишь.

Для милого дружка и серёжку из ушка.

Без беды друга не узнаешь.

Под лежащий камень вода не течёт.

Задание 3. Запишите слова, пропустив все известные вам орфограммы. Осень пришла в лес. Деревья надели золотой наряд. Опавшая листва укрыла землю.

Задание 4. Спишите, пропуская буквы гласных и согласных в слабой позиции. Три девицы под окном Пряли поздно вечерком. Я люблю свою лошадку, Причешу ей шёрстку гладко.

2. Для отработки умения нахождения орфограммы, определение типа орфограммы и способа ее проверки в начале каждого урока русского языка проводились орфографические минутки. Сначала это были орфографические минутки на определенный тип орфограммы, потом подбирались словосочетания с различными типами орфограмм.

Задание 1. Подчеркните в корнях слов орфограммы на правило обозначения буквами гласных безударных гласных звуков. Свисток, старик, звонить, сестра, стриж, борьба, ледок, линейка, весна, осень, озеро, скворец, шалун, ядро, щека, пчела.

Задание 2. Подчеркните изученные орфограммы, объясните их написание. Колючий ёж, звёздная ночь, полевая мышь, скорая помощь, лесная глушь, верный товарищ, колосистая рожь.

Задание 3. Распределите слова в две группы: в первую – слова с непроизносимым согласным звуком в корне, во вторую – слова с парным по звонкости – глухости согласным звуком в корне.

Задание 4. Из текста выпишите группами слова с изученными орфограммами.

Мороз и солнце; день чудесный!

Ещё ты дремлешь, друг прелестный

- Пора, красавица, проснись...

1) проверяемая безударная гласная в корне слова _____

2) непроверяемая безударная гласная в корне слова _____

3) парные по звонкости – глухости согласные _____

4) непроизносимые согласные _____

3. Одной из причин написания слов с ошибками является отсутствие умения правильно подбирать проверочные слова, поэтому у каждого ученика на парте лежит памятка способов проверки орфограмм.

Задание 1. Найдите проверочное слово в каждой строчке. Пл...сать, попл...сать, пл...сун, пл...ска. См...шной, насм...шка, см...шинка, усм...шка.

Задание 2. Отметьте слова, для которых проверочным является слово страшный.

Страх, страшила, страшненький, устрашение, страшилка, страховая (компания).

Задание 3. Прочитайте слова. Выберите проверочные слова к слову поздний. Графически обозначьте свой выбор. Опоздал, поздний, запоздалый, позднее, опоздавший, поздно, поздногато.

4. Для предупреждения ошибок, в результате смешивания омонимов и однокоренных слов, а также слов, имеющих омонимичные корни, предлагались следующие задания.

Задание 4. Сопоставьте слова, подберите проверочные слова, вставьте пропущенную букву. Пол..скать щенка, пол..скать белье; Зап..вать песню, зап..вать лекарство; Пос..деть от старости, пос..деть в тишине; Гр..бной суп, гр..бной спорт; Прим..рять костюм, прим..рять друзей.

Задание 5. Докажите, являются данные слова родственными, подберите к ним другие однокоренные слова. Горевать – гореть – гористый; Сырок – сырость; Душевой – душечка – подушиться; Уголек – уголок; Пищать – пищевой.

5. С целью отработки умения применять алгоритм действия можно предложить такие задания.

Задание 1. Используя алгоритм действия, вставьте букву безударного гласного в окончании имен существительных. Нашли в роц.., нуждался в помощ.., заблудились в глуш.., нежился в постел.., на ветк.. сирен.., в лисьей нор.., написал в терад.., набрался храброст..

Задание 2. Используя алгоритм действия, вставьте личные окончания глаголов 2-го лица. Мечта.., люб.., пиш.., дыш.., удивля.., корм.., ворч.., рису.., груз..

Задание 3. Используя алгоритм действия, объясните правописание родовых окончаний имен прилагательных. Земляничн.. компот, голуб.. лента, зимн.. утро, грустн.. настроение, поздн.. осень, задорн.. песня.

В ходе выполнения какографических упражнений не только повышается интерес и активность при работе, но и формируется самоконтроль, обучающимся необходимо не только найти ошибку, но и объяснить что за орфограмма, как проверить, правильно исправить. Какография – (от греч. kakos - дурной + grapho - пишу) - один из видов орфографических упражнений при обучении правописанию, в которых учащимся предлагается исправлять ошибки в неправильно написанных

словах (А. Г. Вишнепольский). Впервые какографические или «корректорные упражнения» появились в 1823 году в работах Н. И. Греча. Педагог К. Д. Ушинский утверждал, что «какография - занятие весьма полезное», если «употребляется вовремя и с умением» и предостерегал от частого и несвоевременного использования этого приема.

Задание 1. Прочитайте, найдите ошибки, исправьте их, объясните написание. Под кустом вгустой трове ижиха устроила гнездо. Летом родились ужихи ежата. Подросли ижита и стали наохоту бегать. Вот бигут они по лесу, а ис травы змия палзет. Страшно стало звирькам. А ежиха не испугалась. Она схватила змию зубами. Не сташны ежам змеинные зубы.

Задание 2. Прочитай, проверьте, правильно ли Незнайка написал диктант. В тексте допущено 14 ошибок. Найдите их. Объясните графически.

Асенний, ясный, немношко морозный день. Бирезка, словно в сказке, вся залотая. Она кросиво рисуется на бледно – голубом небе. Ниское солнце уже не греет, но блистит ярче летнего. Небальная асиновая роца сверкает насквозь. Ей весело и лехко. Изморозь белеет на дне далин. Свежий ветир гонит упавшие листья.

В практической деятельности на уроках русского языка используем грамматические (языковые) игры – методические приемы, обеспечивающие занимательность обучения; применяются как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Такие игры помогают восприятию учебного материала, привлекают внимание детей к данной орфограмме и создают условия для мотивации учения, способствуют развитию воли, памяти, мышления. На уроках часто используем стихотворные упражнения по орфограмме, ребусы, шарады, кроссворды, загадки, метаграммы, «спрятанные слова», анаграммы,

Игра «Найди букву». Прослушав стихотворение, ребёнок должен в тетради напечатать букву, которая «сбежала» из стиха, сделав его потешным и нелепым. Землю роет старый кто, Под землёю он живёт. Нам темно. Попросим папу, Нам включить по ярче лампу. Стужа. Снег. Метут метели. Тёмной ночью бродят двери.

Игра «Третий лишний». Вычеркни лишние слова Лес, лестница, лесоруб. Смешинка, смешать, смешить.

Игра «Назови ошибку». Выдели слова, обозначающие предметы. Карета, дом, рыбак, выплыл, ученик. Стул, солнце, желтый, дверь, морж.

Игра «Расколдуй слово». На доске записаны слова с изменённым порядком букв. Задание: расставь буквы в алфавитном порядке. смтоы, ныбти, угышл, хоупл, свьоа. Ответы: мосты, бинты, глушь, лопух, авось Дети 1-4 классов очень любят раскрашивать, поэтому часто предлагались задания, в которых часть картинки необходимо закрасить цветом, соответствующим букве.