



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

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

**Формирование орфографической грамотности при помощи  
нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями обучения)**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Начальное образование. Дошкольное образование»  
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

77,91 % авторского текста  
Работа рекоменд. к защите

«05» июня 2023 г.  
зав. кафедрой РЯЛиМОРЯиЛ  
Юздова Людмила Павловна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-508-072/5-1  
Елагина Ангелина Андреевна

Научный руководитель:

зав. кафедрой РЯЛиМОРЯиЛ,  
доктор филологических наук, профессор  
Юздова Людмила Павловна

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

Глава 1. Теоретические основы формирования орфографической грамотности .....	5
1.1 Орфографический навык и условия его формирования .....	5
1.2 Психолого-педагогические условия формирования орфографической грамотности младших школьников .....	18
Выводы по первой главе .....	25
Глава 2. Практические аспекты реализации методов и приёмов формирования орфографической грамотности при помощи нестандартных заданий .....	28
2.1. Стандартные методы и приёмы формирования орфографической грамотности.....	28
2.2. Нестандартные методы и приёмы формирования орфографической грамотности.....	31
Выводы по второй главе.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	42
Список использованных источников .....	44

## ВВЕДЕНИЕ

Формирование орфографической грамотности у учащихся уже давно является одной из самых актуальных проблем, стоящих перед школами. Однако, несмотря на своё давнее существование, проблема орфографической грамотности до сих пор окончательно не решена.

На сегодняшний день средства массовой информации, периодические издания, а зачастую и художественные издания не являются образцами грамотного русского языка, поэтому огромная ответственность лежит на плечах учителей начальной школы. Именно они должны быть образцами грамотной, красивой речи для своих учеников.

Орфографическая грамотность является частью общей языковой культуры человека, необходимым условием точности выражения мысли и условием взаимопонимания. Культура речи – это «одежда мысли», определяющая уровень образованности человека. Основы правописания впервые закладываются на этапе начальной школы. Самые первые ступени обучения обладают своей спецификой, которая определяется возрастом детей и отсутствием у них теоретических знаний о языке.

Орфографические умения формируются уже в начальных классах, так как у детей закладываются основы грамотности. Развитие орфографической грамотности детей всегда волновало учителей, родителей, методистов. Это связано с тем, что, как бы они ни старались, уровень понимания письменной речи учениками обычно остается низким.

Но как научить детей писать правильно? Почему часто наблюдается несоответствие между знанием детьми правил правописания и неграмотность их творческих работ? Есть ли резерв для совершенствования орфографических навыков учеников? Эти вопросы стоят перед всеми учителями, которые хотят добиться орфографической грамотности учеников. На совершенствование орфографических навыков, учащихся

тратится много сил и времени, но результаты не всегда бывают удовлетворительными. Поэтому главной задачей, стоящей перед учителями начальных классов, является поиск новых и эффективных способов развития орфографической грамотности.

Вышеизложенное определило актуальность темы исследования «Повышение уровня орфографической грамотности младших школьников при использовании нестандартных заданий».

**Цель** исследования: описание комплекса нестандартных заданий по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе.

**Объект** исследования: процесс использования нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе.

**Предмет** исследования: методы и приемы решения нестандартных заданий по формированию орфографической грамотности на уроках русского языка в начальной школе.

**Задачи** исследования:

- уточнить представления о сущности понятия «орфографическая грамотность»;
- определить психолого-педагогические условия развития орфографической грамотности учащихся младших классов;
- проанализировать методы и приёмы нестандартных заданий по русскому языку для формирования орфографической грамотности;

**Методы** исследования: анализ психологической, методической и педагогической литературы, наблюдение за учебным процессом, обобщение опыта работы педагогов.

**Практическая значимость** данной работы заключается в формировании у младших школьников орфографической грамотности при помощи решения нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список использованных источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

## 1.1 Орфографический навык и условия его формирования

Русский язык не просто так является одним из самых трудных школьных предметов. Непрост он и в преподавании – учителю нужно сосредоточиться на формировании пунктуационной и орфографической грамотности учащихся, «производных» от базовых знаний, благодаря которым происходит применение норм правописания.

Общеизвестно, что орфографическая грамотность должна закладываться в начальных классах. Однако у большинства учеников в период с 1 по 4 класс она не формируется. Психологи, лингвисты и методисты отмечают, что результат орфографического обучения зависит от его первоначальных этапов, то есть от того, насколько развита у ученика способность находить места в словах, которые нужно писать с применением правил. Таким образом, задача учителя – сформировать у учащихся орфографическую зоркость.

В психолого-педагогической литературе существуют разные определения понятия «орфограмма» (П. С. Жедек, С. Ф. Жуйков, Л. Л. Касаткин, В. Ф. Иванова, М. М. Разумовская и др.), а также различные подходы к понятию «орфографическая грамотность» (М. Р. Львов, В. В. Репкин и др.)

Орфографической грамотностью П. С. Жедек называет «выработанную способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, ... умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно

указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании».

Т. П. Сальникова считает, что «орфографическая грамотность ... автоматизируется и становится компонентом орфографического навыка, обеспечивая обнаружение и опознавание программы». Орфографическая грамотность как способность обнаруживать орфограммы в словах при слуховом или зрительном восприятии и объяснение их написаний.

Важной частью обучения правописанию являются орфографические правила и их применение, то есть решение орфографических задач. Однако решение орфографических задач возможно, если учащийся обратит внимание на объект, к которому он применяет правила – орфограмму. Поэтому умение находить орфограммы – это базовое орфографическое умение, которое является необходимым условием для грамотного письма. Неспособность обнаружить орфограммы в письменной речи является одной из основных причин, препятствующих развитию орфографических навыков.

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

Орфография – это:

- 1) Исторически сложившаяся система единообразных написаний, которую принимает и которой пользуется общество;
- 2) Правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны разные написания;
- 3) Соблюдение принятых написаний, частных и подчиняющихся определенным правилам;
- 4) Часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая написание и устанавливающая их единообразие.

В основу изучения орфографии и формирования орфографических навыков в школе положена работа над орфограммами. Младшие школьники должны понять и усвоить сущность разных типов орфограмм, научиться находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило. В начальных классах необходимо обучать детей письму во всех его элементах, в их взаимосвязи. И методики правописания не должна отгораживаться от букварной работы, от обучения графике, от формирования у школьников графических умений и навыков.

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

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

5) При аббревиатуре, то есть неграфическом сокращении слов.

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

Для того чтобы найти орфограмму, которую необходимо проверить, нужно воспринять слово и узнать где у него опасное место. Получается, что слово и орфограмма в этом слове, воспринимаемые на слух или зрительно, получают раздражителями. Поскольку раздражители, непосредственно воспринимаемые в орфографии, действуют через слуховой и зрительный анализаторы, полезно рассмотреть процессы слухового и зрительного восприятия.

При зрительном восприятии нужно обращать внимание школьников к отличительным чертам орфограмм, упражнять их в сравнении и проводить анализ.

Слуховое восприятие, способность различать последовательность звуков имеют фундаментальное значение для развития как устной, так и письменной речи. Развитие фонематического слуха необходимо для решения орфографической задачи – обнаружения орфограмм и определения их типа.

Как показали исследования, наряду со слуховым и зрительным анализаторами, очень важными являются речевые кинестезии(проговаривание), которые позволяют более точно и тонко воспринимать речь.

Зрительное, кинестезическое, рукодвигательное и слуховое восприятие младших школьников составляют чувственную базу орфографических навыков. По мнению К. Д. Ушинского, чем больше органов участвует в восприятии впечатления, тем прочнее это впечатление остаётся в памяти.

Современные подходы к проблеме памяти позволяют подчеркнуть, что без опоры на понимание обучение совершенно невозможно. Если понимание поверхностное, неполное и не образует в систему, то запоминается всё слабо и неустойчиво, и для её улучшения необходимо многократное повторение. Однако сильные и стойкие следы в памяти формируются, когда школьники выделяют основное смысловое содержание материала в процессе усвоения.

Первым шагом в решении орфографических задач является умение увидеть орфограмму при письме, то есть первоначальный навык, который обеспечивает сознательное отношение к письму и мотивирует обращение к правилам и словарю. Орфографическая зоркость – это нахождение орфограмм и определение их типа.

Восприятие включает в себя зрительный, либо слуховой, артикуляционный, либо моторный компонент и включает процесс обработки полученной информации с выделением существенных признаков, их сравнением и созданием образных представлений на основе предыдущего опыта.

Анализируя психологическую литературу, орфографическую зоркость можно определить как способность учащихся обнаруживать и классифицировать орфограммы в опознавательном процессе в результате оценки их признаков на начальном этапе обучения, основанную на последовательной фиксации отдельных признаков и на основе одновременного нахождения интегрального образа – ориентира на более поздних этапах. [2; с. 216].

Такое понимание орфографической зоркости содержит важный вывод для методики обучения, который заключается в том, что необходимо знакомить детей на первоначальном этапе со всеми опознавательными признаками орфограмм и добиваться прочного усвоения их в деятельности. 1-4 классы нужно рассматривать как начальный этап развития навыков орфографической зоркости, когда основное внимание направлено на выявление всех необходимых и достаточных признаков для нахождения орфограмм.

Из этого следует, что достижение высокого качества орфографических навыков все так же остаётся одной из самых сложных задач у младших школьников. Решая вопрос о том, как развивать орфографические навыки учащихся, учителя должны в первую очередь учитывать психологическую природу орфографического навыка. Навыки – это автоматизированные компоненты, которые вырабатываются в процессе сознательной деятельности.

Термин «автоматизированный» и термин «автоматический» следует отличать друг от друга. Так как последний подразумевает способ, при котором навык сначала формируется как действие, основанное на сознательном применении определенных правил, и только потом подвергается автоматизации в процессе упражнений.

Поскольку орфографические навыки формируются в процессе деятельности и являются результатом повторяющихся действий, в методике обучения орфографии уделяют серьёзное внимание изучению закономерностей этой деятельности и поиску путей, а также средств повышения эффективности обучения орфографии с применением этих закономерностей.

Развитие орфографических способностей – непростой и очень длительный процесс. По этой причине нужна строгая взаимосвязь среди всех компонентов, которые образуют фундамент любого навыка. Лишь при

таком условии учащиеся могут воспользоваться теоретическими знаниями для объяснения написания слов, то есть действовать сознательно. Прежде чем начинать работу над определёнными орфографическими навыками, нужно точно определить, что лежит в основе знаний и умений, какими частными операциями должен владеть школьник и как эти операции должны взаимодействовать друг с другом.

Каждый орфографический навык основывается на вполне конкретных знаниях и умениях. Исходя из характера орфограммы, орфографические навыки можно поделить на две группы:

1. Навыки, которые формируются морфолого-синтаксической основе (правописание окончаний).
2. Навыки, которые формируются на фонетико-словообразовательной основе (правописание корней, приставок, суффиксов).

В обеих группах центральное место занимает способность видеть орфограммы, а это орфографическая зоркость, которая невозможна без понимания сущности орфограммы.

Орфографические навыки формируются в результате длительных упражнений и основываются на таких простых навыках, как:

- навык письма;
- умение проводить анализ слова с фонетической стороны;
- умение устанавливать морфемный состав слова;
- умение вычленять из слова орфограмму, которая требует проверки;
- умение подводить орфограмму под соответствующее ей правило;
- умение подбирать проверочные слова и др.

Каждое из указанных умений само по себе создаёт только предпосылку для формирования орфографического навыка [6, с. 81]. Важно, как они взаимодействуют между собой.

Формирование орфографических навыков включает в себя несколько этапов:

1. Учебная ситуация приводит к потребности проверки орфограммы. Учащиеся ставят перед собой цель и осознают задачу.
2. Для поиска способа выполнения действия: опираются на знания, на инструкции, на правила, на прошлый опыт.
3. Создают алгоритм выполнения действия в соответствии с правилами и планируют действия по этапам.
4. Выполняют действия по правилу, по алгоритму, по намеченному плану – поэтапно.
5. Повторяют, многократно выполняют действия по плану, по алгоритму – в меняющихся условиях и вариантах, с постепенным «свёртыванием» алгоритма.
6. Появляется автоматизм безошибочного письма.

Весь цикл не завершается в начальной школе, и относительное его завершение относится только к окончанию средней школы.

Для того чтобы успешно сформировались орфографические навыки нужны определённые условия:

- развитие орфографической зоркости;
- развитие речевого слуха;
- понимание языковых значений;
- освоение умений и простых навыков, за счёт которых основывается орфографический навык;
- умение выбирать способы выполнения орфографических действий и составлять алгоритмы их выполнения;
- выполнение нужного количества практических упражнений;
- постоянная работа над ошибками.

Фонематический слух – это «способность человека к анализу и синтезу речевых звуков» [3; с. 64]. С начала обучения орфографии в школах

в механизме фонематического слуха появляются новый аспект и новая функция: способность «слышать» фонемы в словах в слабой позиции и быстро проводить проверку на основе аналогии, т. е. с родственными словами.

Фонематический слух появляется в процессе речевой деятельности (аудирование и говорение) и в процессе речевых упражнений:

- аналитические упражнения на лексическом, словообразовательном, фонетическом и морфологическом уровнях;
- синтетические упражнения на таких же уровнях;
- работа над развитием дикции, артикуляции звуков, усвоении орфоэпии, упражнения по усвоению интонации;
- специальные упражнения в словоизменении: пел, пела, пели;
- специальные упражнения в словообразовании: вода, водитель, водный;
- выразительное чтение, декламация;
- специальные упражнения в проговаривании;
- общее речевое развитие: развитие механизмов образования морфологических форм, обогащение словаря, построение синтаксических конструкций и т. д.

Проговаривание – это упражнение, которое оказывает положительное влияние на развитие фонематического слуха. Проговаривание может быть, как орфографическим (буквенное произношение), так и орфоэпическим (литературное произношение). Чтобы орфография не противоречила орфоэпии, перед письмом необходимо практиковать его двойное прочтение и произношение: сначала орфоэпическое, а потом орфографическое. Проговаривание с чётким произношением букв (дии – коо – браазз), с особым акцентом на орфограммы развивает внимание у учеников к буквенному составу слова, способность замечать расхождения между

произношением и написанием и не следовать слепо за произношением при письме.

Развитие фонематического слуха способствует возникновению и развитию орфографической зоркости. Как и речевой слух, она является одним из обязательных условий приобретения орфографических умений и навыков.

Орфографическая зоркость – это способность быстро распознавать орфограммы в тексте, словах и словосочетаниях и, конечно, определять их типы. Орфографическая зоркость также подразумевает способность находить ошибки, допущенные пишущим. Отсутствие орфографической зоркости или слабая её сформированность представляют собой одну из главных причин допускаемых ошибок.

Орфографическая зоркость формируется в процессе выделения букв и звуков, синтеза и языкового анализа, морфем при чтении, при написании диктантов, а также при списывании (если оно усложнено заданиями), и в других упражнениях. Зоркость – это компонент орфографических навыков, который при систематической отработке становится автоматическим и обеспечивает обнаружение и опознавание орфограммы.

Орфографическая зоркость является основой способности ученика успешно само проверять свои письменные работы, то есть замечать свои ошибки. Стимулом для самопроверки является то, что исправления, сделанные самим учащимся, не ведут к снижению оценок за письменные работы, а наоборот умение найти ошибки в своей работе должно поощряться.

Осознанное усвоение учащимися орфографии приводит к пониманию языковых значений. В этой ситуации под языковыми значениями понимается содержание целых высказываний, значение отдельных предложений, словосочетаний, оборотов речи, фразеологических единиц,

значений слов и отдельных морфем в составе слова, а ещё грамматическое значение слов, морфем, словоформ.

Ясное и точное понимание значений слов необходимо при выделении в нём корня и других морфем, при подборе проверочных слов, определения части речи, формы слова, а также для чёткого понимания связей в предложении. Для более точного понимания значения слов и для определения форм частей речи, необходимо понимание значений словосочетаний и предложений.

В современной методике правописания самым главным и решающим фактором считается сознательная работа учеников, осознанный подход к орфографическому явлению. При этом учитываются:

- значение слов, словосочетаний, предложений, текстов, морфем;
- законы графики и фонетики.

Правила орфографии:

- грамматическое значение слов, грамматические связи в предложении и словосочетании;
- словообразовательная структура слова и его морфемный состав.

Но помимо фактора сознательного усвоения орфографии, важную роль в обучении играет ещё и зрительный фактор. Зрительному запоминанию способствует использование плакатов с трудными словами, на которых орфограммы выделены разными цветами. Рекомендуются много писать, потому что списывание является одним из важных видов упражнения. Но списывание подкрепляется аналитико-синтетическими заданиями, такими как подчеркивание, выделение графически, изменение формы, проверка орфограмм, нахождение и исправление ошибок.

Зрительный фактор усвоения правописания тесно связан с рукодвигательными факторами, такими как умение держать ручку, определение положения тетради, тела, способность придерживаться строки, соблюдение полей, сохранять размер и пропорции букв и т. д. Обучение

грамотному письму также зависит от каллиграфии. Чётко и аккуратно написанные буквы лучше запоминаются и воспринимаются. Если буквы написаны плохо, то ошибки могут быть допущены даже при отсутствии орфограммы.

В формировании орфографических навыков определённую роль играет и слуховой фактор – слуховое восприятие собственной и чужой речи, ощущения, связанные с движением органов речи в процессе говорения. Практикуется орфоэпическое, а вслед за ним орфографическое проговаривание, что приучает школьников во время письма анализировать звуко-буквенный состав слов. Целям орфографии служит не только буквенное, а именно использование двух вариантов вместе, так как двойное произношение развивает речевой слух. Произношение должно осуществляться не только вслух, но и про себя, мысленно, это приближает учащегося к естественному условию письма.

Уделяя внимание всем перечисленным факторам, следует ещё раз отметить важность осознания учащимися всех действий, объяснения несовпадения звучаний и письма, словообразовательного анализа, способов проверки орфограмм.

В исследованиях М. М. Разумовской [8, с. 304] доказана эффективность обучения орфографии, если в его основу положена система работы с орфограммой как объектом применения правил, как конкретной реализацией принципов правописания, как нормативным графическим вариантом, фиксируемой при письме единице языка.

Орфограмма – это написание, которое невозможно определить на слух. Орфограмма работает в учебном процессе только тогда, когда ученики её замечают. Целенаправленное обучение распознаванию орфограмм должно начинаться с первого класса школы. Развитие речевого слуха у младших школьников способствует возникновению и развитию орфографической зоркости. Орфографическая зоркость – это способность

находить места в словах, где письменный знак не определяется произношением, то есть способность различать какие звуки находятся в сильной, а какие в слабой позиции и могут обозначаться разными буквами при том же звучании. Орфографическая зоркость сформирована, если выработалась способность находить звук в слабой позиции.

Развитие орфографической зоркости происходит постепенно. При систематических тренировках зоркость автоматизируется и становится частью орфографического навыка, который обеспечивает успешное выполнение орфографических действий.

Когда пишущий понимает, что в слове присутствует орфограмма, он намеренно выполняет орфографическое действие.

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

1. Постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
2. Решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом);

Орфографическое действие – это осмысленное действие, а не навык.

М. Р. Львов отмечает шесть этапов, которые должен пройти учащийся при решении орфографических задач и которым важно научить ученика:

- 1) поставить перед собой орфографические задачи (увидеть орфограмму в слове);
- 2) установить тип орфограммы, соотнести её с определённым правилом;
- 3) применить правило;
- 4) определить ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритм задачи;
- 5) выполнить последовательные действия по алгоритму, то есть решить задачу;
- 6) проверить написанное.

Результат обучения орфографии зависит от того, насколько развита способность ставить перед собой орфографические задачи.

Период обучения грамоте – это серьёзный этап в развитии орфографических навыков. Важно именно в этот период создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показывая учащимся неоднозначное соответствие между произнесённым словом и написанным, двигаясь от буквы к звуку, а не наоборот. В то же время необходимо развивать представление о слабых и сильных позициях звуков.

Работа над орфографической зоркостью должна начинаться одновременно с обучением двум видам чтения (орфографическим и орфоэпическим). При этом нужно активно применять такой приём работы, как орфографическое проговаривание. Другим важным шагом в развитии способности постановки орфографических задач является знакомство с отличительными признаками орфограмм гласных и согласных, обучение школьников по этим признакам находить орфограммы.

Основным средством обучения орфографической зоркости является правильное и своевременное формирование орфографических понятий. Однако обучению поиску орфограмм (составление орфографических задач) – это начальный этап в обучении правописанию, который имеет свою особую методику и свои типы орфографических упражнений.

Формирование навыков грамотного письма в начальных классах основано на усвоении орфографических правил и грамматической теории. Практическая работа учеников опирается в большинстве случаев на правила, которые эффективны только тогда, когда их уместно, точно и быстро применяют. Малейшая неточность приводит к ошибкам.

## 1.2 Психолого -педагогические условия формирования орфографической грамотности младших школьников

Учебные трудности, которые возникают у младших школьников, связаны с разными особенностями возрастного развития учеников. Поэтому для решения проблемы формирования орфографической грамотности нужно рассмотреть особенности этой возрастной группы.

«Орфографический навык – это автоматизированные компоненты сознательной деятельности. Сознательная деятельность осуществляется на основе знания правил и правильного их применения » – говорил Д. Н. Богоявленский.

Термин «орфографический навык» А. Н. Гвоздев понимал так: «Орфографический навык –это орфографическое умение, доведенное до автоматизации, в котором все действия протекают быстро во внутреннем плане ученика ».

М. Р. Львов выделил такое определение «орфографический навык – это сложный автоматизированный навык, достигающийся длительными упражнениями, способ успешной передачи мыслей в письменной форме ».

В связи с вышесказанным можно сказать, что орфографический навык-это навык, доведенный до автоматизма, использующийся при выполнении упражнений на знание определенных правил.

Следовательно, орфографические навыки можно разделить на две группы:

1. Навыки, формируемые на фонетико -словообразовательной основе
2. Навыки, формируемые на морфолого -синтаксической основе.

При формировании у младших школьников орфографического навыка можно выделить несколько трудностей, таких как:

- Неумение ставить перед собой орфографическую задачу и ее решение;
- Отсутствие мотивации к орфографической работе;
- Многообразие принципов орфографии;
- Незнание состава «русских» орфограмм;
- Сложность в выполнении орфографического действия.

Условиями, от которых зависит эффективность формирования орфографических навыков, являются:

- Высокий научный уровень преподавания орфографии;
- Связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- Знание орфографических правил;
- Знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- Упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило.

Приступая к изучению орфографии, младший школьник должен осознать, что в жизни орфография необходима для общения, для точности речи.

Одним из важнейших условий, выделенного из психолого – педагогической литературы, способствующий повышению орфографической грамотности является индивидуально – дифференцированный подход к обучающимся.

Во время обучения в школе, у младших школьников формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

- Нахождение в слове орфограмм;
- Написание слов с изученными орфограммами;
- Нахождение и исправление орфографических ошибок.

Орфографические умения и навыки формируются в процессе выполнения определенной системы упражнений, которые совершенствуются и закрепляются в процессе творческого их применения в изменяющихся ситуациях.

Главной трудностью овладения орфографическими правилами является неумение применять их на практике. В педагогической литературе это называется аналитико-синтетическим процессом, состоящим из нескольких операций, таких как:

- С опорой на прежний житейский опыт учащихся попробовать решение частных задач в определенной последовательности;
- Благодаря включению аналитико –синтетических операций и умозаключений изменить направление умственной деятельности.

Для того чтобы младший школьник умел планировать свою умственную деятельность и основан данный процесс, в котором он узнает способы анализа слова и одновременно научится выделять необходимые признаки, а также делать выводы и умозаключения. Ведь чтобы решить орфографическую задачу, младшему школьнику требуется выбрать правило, к которому относится данная орфограмма.

При овладении младшим школьником орфографическим навыком мыслительная деятельность на основе отработки отдельных частных задач, приобретает свернутый характер и преобразуется в орфографическое действие.

Процесс овладения орфографией младшими школьниками имеет разнооперационную и разно уровневую структуру, которая предполагает сформированность многих действий и операций. Учитель, формируя орфографические навыки, умения и действия у младших школьников, должен всегда стремиться к тому, чтобы учащиеся могли самостоятельно ставить и решать конкретную учебную задачу рациональным способом, а также контролировать себя.

Начальные классы являются сензитивным периодом для формирования орфографической грамотности. По мнению В. В. Давыдова для младших классов характерна учебная деятельность, которая учит основам теоретического сознания и мышления людей. В процессе такого усвоения у школьника появляются главные психические новообразования такие как содержательные планирование, рефлексия и анализ, которые определяют значительные качественные изменения (развитие ) как познавательных процессов ребёнка, так и всей его потребностно-эмоциональной и личностной сферы. [1, с. 115]

Младший школьный возраст не просто период детства и один из многих этапов развития человека. Это очень важный период в жизни человека, очередное её начало и в то же время вершина. Сегодня младший школьный возраст - это период между 6,5 и 11 годами. Дети младшего школьного возраста имеют определённые социально -психологические особенности. Таким образом, дети этого возраста обладают уникальной системой потребностей. К ним относятся потребности, присущие всем людям (например, коммуникативные, витальные, духовные ), и потребности, характерные для детства (например, играть, быть успешным, защищённым, получать различные впечатления), и те, что являются собственно возрастными.

Одна из главных потребностей детства – стремление стать взрослым – проявляется у младших школьников в виде желания быть хорошим учеником, добиться признания окружающих в этом качестве. Появление такой потребности совпадает по времени с созреванием структур мозга, органических процессов и психологических новообразований, объективно которые являются основой для начала регулярного образования.

Формирование произвольного поведения у младших школьников тесно связано с такими новообразованиями как рефлексия и планирование результатов действия. Важным аспектом внутренней жизни ребёнка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. В сознании ребёнка закладываются определённые нравственные идеалы и образцы поведения. В младшем школьном возрасте у детей развивается направленность на других людей, которая выражается в просоциальном поведении, учёт их интересов. Таким образом, возраст младших школьников является более ответственным этапом школьного возраста.

Своё желание быть хорошими учениками дети могут удовлетворить только в учебной деятельности, которая требует от школьников новых достижений в личности, психике, развитии речи. Как отмечает Л. Ф. Обухова учебная деятельность требует рефлексии ребёнка и понимания того каким он был и каким стал. Поэтому учебная деятельность в этот период жизни становится ведущей. Но, к сожалению, не всегда она приводит ученика к совершенствованию. Важное место в структуре деятельности младших школьников продолжает занимать игра, развивающее значение которой все ещё велико. В частности, она проясняет скрытый смысл того, что изучают в школе и наполняет учебную деятельность чувствами и эмоциями. Она подчиняется учебной деятельности. На игру отводится меньше времени, содержание игры зависит от школьной жизни, она всё чаще становится в воображении.

По мнению многих учёных интересы младшего школьника неустойчивы (А. А. Люблинская ), ситуативны (Н. Г. Морозова ), недолговечны (С. Л. Рубинштейн ), поверхностны (В. В. Давыдов ). Ярко выражен познавательный интерес, основанный на интуитивном принятии ценности знаний. Диапазон познавательных интересов младших школьников достаточно широк, они заинтересованы своим настоящим и будущим, вопросами мироздания и космическими полётами, появлением жизни на Земле и мировыми событиями. Их интересует мир во всех его проявлениях и возможность изменить его к лучшему.

Познавательные интересы, которые постоянно развиваются, позволяют ребёнку не только отмечать те или иные факты, но и проникнуть в суть некоторых явлений, выявить причины. Школы, к сожалению, недооценивают эти способности, а школьные уроки не реализуют многообразие познавательных интересов, которые удовлетворяются в основном через книги, журналы, телепередачи.

Учебные интересы довольно динамичны и часто существуют наряду с познавательными интересами. В первом классе учащиеся интересуются процессом обучения, одобрением учебной деятельности взрослыми и школьными отметками; во втором классе их интересует содержание и результаты учебной деятельности; а в третьем и четвёртом классе их интересуют возможности проявлять самостоятельность и творчество в процессе обучения.

Как отмечают И. С. Лукин, М. Д. Громов, Е. И. Игнатъев, школьное обучение вносит существенные изменения в развитии речи детей. Эти изменения связаны с новыми требованиями, предъявляемыми к речи детей при изучении многих новых учебных предметов [26, с. 141].

Для детей дошкольного возраста речь является практическим средством общения с другими людьми и формируется в процессе этого общения, в то время как для детей школьного возраста, помимо этого речь

является ещё и средством усвоения знаний. Понятно, что без изучения самого языка, без овладения грамотой, чтением, письмом речь ребёнка не может выполнять функцию систематического и всестороннего познания действительности. Поэтому в учебной среде язык, на котором общается ученик, становится предметом его специального изучения. Учащиеся изучают три стороны языка: лексическую, грамматическую и фонетическую.

В процессе изучения языка развиваются и совершенствуются все виды речи школьников.

Письменная речь имеет особое значение для развития речи учащихся. У тех, кто владеет письменной речью, значительно больше возможностей для общения. Ученики, овладевшие письменной речью, способны выражать свои мысли в письменной форме и доносить их до отсутствующего человека. Кроме того, письменная речь позволяет им знакомиться с мыслями других людей и, прежде всего, самостоятельно приобретать знания, читая учебники и другие материалы. Требования к письменной речи школьника гораздо больше, чем к устному. Письменное изложение какого-либо учебного материала должно быть последовательным, связным и понятным читателю. Устная и письменная речь развиваются вместе и взаимодействуют друг с другом. Усвоение письменной речи включает в себя усвоение навыков письма и чтения, знание орфографических и грамматических правил. Развитие письменной речи начинается с овладения чтением: согласно исследованиям, Т. Г. Егорова, овладение навыками чтения происходит в три основных этапа.

На первом этапе, аналитическом, учащиеся знакомятся с названиями букв и с тем, как эти буквы соединяются в слоги, с помощью соответствующих им речевых звуков, а из слогов в слова. На этом этапе синтез букв в слоги и слогов в слова происходит медленно и с некоторыми трудностями. Этому есть ряд психологических причин: во-первых, ученики

ещё не научились различать графическое начертание букв, поэтому распознавание их происходит медленно и часто встречаются ошибки; во - вторых, ученикам трудно ассоциировать буквы с соответствующими им звуками, поэтому нередко совершают ошибки. В результате чего получается отставание синтеза элементов слова и плохое его узнавание.

На втором этапе, синтетическом, школьники синтезируют элементы слов без сложностей и более быстро. Однако и на этом этапе возможны ошибки в синтезировании слов. Это результат того, что учащиеся торопятся читать слова до того, как различать их составные элементы, т. е. угадывают. Такие ошибки часто возникают, когда прочитанное слово по своей внешней форме напоминает другое знакомое слово.

На третьем этапе, аналитико-синтетическом, процесс чтения ученика опирается на быстрое различие и соединение элементов слова. На этом этапе происходит беглое и правильное чтение. Скорость чтения заметно улучшается от класса к классу.

Специальные наблюдения, полученные в ходе психологических экспериментов, показывают, что некоторым ученикам и даже взрослым часто бывает трудно решать задания, пока они не озвучат свои рассуждения. Когда решающий специально и более чётко начинает формулировать и проговаривать один за другим свои рассуждения, то такое размышление вслух обычно облегчает решение заданий. Формулируя вслух свои размышления для других, то тем самым, человек тем самым формулирует их и для себя. Формулируя свои мысли вслух для других, люди также формулируют свои собственные мысли. Формулирование, фиксация и закрепление мыслей в словах таким образом означает чтение мыслей, что помогает удерживать внимание на различных моментах и частях этих мыслей и способствует их более глубокому пониманию. С помощью этого возможно систематическое, развернутое, последовательное

рассуждение, т. е. правильное и чёткое сопоставление всех основных мыслей, которые возникают в процессе мышления [17, с. 78].

Таким образом, важные и необходимые предпосылки дискурсивного, т. е. рассуждающего, логического и сознательного мышления заключены в слове, в формулировании. Благодаря формулировке и закреплению в словах, мысль не исчезает и не угасает сразу после появления. Она хорошо фиксируется в формулировке речи, будь то устной или письменной. Поэтому при необходимости всегда можно вернуться к этой мысли, лучше её продумать, проверить и соотнести с другими мыслями в ходе рассуждения. Необходимым условием в речевом процессе является формулирование мыслей. В этом процессе большую роль может играть так называемая внутренняя речь, при решении задачи, человек рассуждает не в слух, а про себя, как будто разговаривая только с собой.

Таким образом, речь неразрывно связана с человеческим мышлением.

Как показывают исследования, плохое понимание текстов младшими школьниками зависит от их бедного словарного запаса, неумения найти главную мысль прочитанного и неумение связать отдельные части произведения в общий контекст и т. д. Чтобы преодолеть недостатки в развитии осмысленного чтения требуется специальная работа учителя. В первую очередь необходимо увеличить и обогатить словарный запас учащегося. Для этого важно знать, какой запас слов у ребёнка и насколько точно слова выражают понятия. Нужно научить школьников находить в рассказе учебника или отрывке текста главную мысль рассказа и те, наиболее важные слова и предложения, в которых эта мысль выражена. Для этого школьников учат составлению плана прочитанного рассказа и подбору наиболее точного названия для рассказа, абзаца, части плана и т. д. Выразительное чтение текста сначала самим учителем и потом учениками помогает им понять содержание читаемых текстов. Выразительное чтение

раскрывает смысловое содержание текста с помощью живой интонации и логических ударений.

Влияние семьи имеет решающее значение для развития младших школьников. Поскольку речь является основной коммуникативной функцией, её нарушение или недостаточное владение ею может негативно сказаться на качестве жизни.

Таким образом, развитие речи в начальной школе осуществляется в единстве с формированием познавательных процессов, становлении самосознания и отношении я к окружающей действительности и значимым другим.

«Каждый возраст отличается и специфической чувствительностью, отзывчивостью, особой направленностью активности, т. е. сензитивностью. Возрастная сензитивность обусловлена сплетением органического и социального рядов в целостном психологическом развитии ребёнка: сплетением процессов созревания с культурными накоплениями ребёнка, с педагогическим мастерством воспитателей » (Б. Г. Агнаньев). Важно отметить, что повышенная чувствительность, отзывчивость ребёнка, особая направленность его активности, в свою очередь, определяют степень готовности к преобразованиям в ходе воспитания [8, с. 29].

Этапы формирования учебной деятельности младших школьников подробно раскрыты Л. С. Выготским.

С. Ф. Жуйков выделил основные структурные элементы обучаемости орфографии младшими школьниками:

1. Фонематический слух
2. Формирующиеся практическим путём обобщения, стереотипы, ассоциации
3. Память на грамматические и орфографические явления, правила, закономерности, приёмы грамматического анализа

4. Лингвистическое мышление, проявляющееся в теоретическом анализе языкового материала [2, с. 54].

Интенсивное физическое и психофизиологическое развитие детей проходит в младшем школьном возрасте, что позволяет систематически обучаться в школе. Начало школьного обучения влечёт за собой радикальные изменения в социальной ситуации развития ребёнка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально важные обязанности, при выполнении которых общественно оценивается. В начальной школе начинают складываться новые типы отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослых постепенно исчезает, и к концу начальной школы, сверстники становятся всё более важными для ребёнка, а роль детского сообщества возрастает. Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте. Она определяет наиболее важные изменения, которые происходят в развитии психики детей на этом возрастном этапе. Психологические новообразования, которые характеризуют наиболее важные достижения в развитии детей младшего возраста, формируются в рамках учебной деятельности.

#### Выводы по первой главе

В данной главе мы рассмотрели теоретические основы формирования орфографической грамотности.

Период обучения грамоте – это серьёзный этап в развитии орфографических навыков. Важно, именно в этот период создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показывая учащимся неоднозначное соответствие между произнесённым словом и написанным, двигаясь от буквы к звуку, а не наоборот. В то же время необходимо развивать представление о слабых и сильных позициях звуков.

Работа над орфографической зоркостью должна начинаться одновременно с обучением двум видам чтения (орфографическим и орфоэпическим). При этом нужно активно применять такой приём работы, как орфографическое проговаривание. Другим важным шагом в развитии способности постановки орфографических задач является знакомство с отличительными признаками орфограмм гласных и согласных, обучение школьников по этим признакам находить орфограммы.

Основным средством обучения орфографической зоркости является правильное и своевременное формирование орфографических понятий. Однако обучению поиску орфограмм (составление орфографических задач) – это начальный этап в обучении правописанию, который имеет свою особую методику и свои типы орфографических упражнений.

Формирование навыков грамотного письма в начальных классах основано на усвоении орфографических правил и грамматической теории. Практическая работа учеников опирается в большинстве случаев на правила, которые эффективны только тогда, когда их уместно, точно и быстро применяют. Малейшая неточность приводит к ошибкам.

Рассмотрены некоторые методы и средства формирования орфографической грамотности младших школьников. Способность быстро находить орфограммы является базовым орфографическим умением, без которого невозможна удовлетворительная орфографическая грамотность. Система работы по формированию умения ставить орфографические задачи включает в себя развитие фонематического слуха и выработку умения проводить слоگو-звуковой анализ, готовящих первоклассников к усвоению понятий «ударные и безударные гласные». Основным приёмом усвоения безударности – одного из опознавательных признаков орфограмм данного типа – постановка ударения. Поэтому, начиная с первого года, обучения проводятся различные упражнения на нахождение ударных и безударных гласных. По мере выработки умения находить безударные гласные

становится возможным ознакомление первоклассников с наличием опасности на месте безударного звука и формирование первых представлений об орфограмме как написании, которое не устанавливается на слух. При переходе во второй класс к изучению правил правописания безударных гласных на морфологическом уровне становится возможным вооружение учащихся знанием других опознавательных признаков – места в слове и принадлежности к определённой части речи.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ПОМОЩИ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАНИЙ**

### **2.1. Стандартные методы и приёмы формирования орфографической грамотности**

В формировании орфографического навыка М. Р. Львов выделил две ступени, которые должен пройти учащийся:

1. Постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);

2. Её решение (выбор письменного знака в соответствии с правилом. При стандартном способе учителя работают стереотипно. Сначала дети заучивают правило, а затем выполняют различные упражнения для их закрепления. В результате ученик успешно выполняет определённое задание, допустим вставить пропущенную букву и затем объяснить её написание. Школьник правильно определяет тип орфограммы, потом умело подбирает проверочные слова, но как только дело доходит до диктантов и творческих работ, допускает ошибки, иногда очень много.

Объясняется это тем, что за учащегося сделали самое главное – выделили орфограмму. То есть, в формировании орфографического навыка пропустили первоначальный этап: развитие способности ребёнка к самостоятельному обнаружению в словах мест, где нужно писать по правилам.

Отсутствие орфографической зоркости или её слабая сформированность – одна из причин допущения ошибок. Это «сводит на нет хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограммы в процессе письма» [26, с. 208].

По утверждению М. Р. Львова, дети младшего школьного возраста самостоятельно обнаруживают от 15 до 45 % орфограмм в тексте и от 70 до 90% только в отдельных случаях, при систематической работе учителя над формированием орфографической зоркости. Получается, что нужно учеников научить безошибочно отмечать места орфограмм.

Нельзя не согласиться с В. В. Репкиным, что многие упражнения, в которых «орфограммы уже выделены каким-либо способом по типу заданий: вставка пропущенных букв, объяснение правописания выделенных корней, слов, букв, подчёркивание орфограмм в написанных словах, не способствуют формированию умения выделять орфограммы» [9, с. 25]. Орфографическая слепота рождается при систематическом подсказывании ученику трудных мест в словах.

Работы М. Р. Львова, П. С. Жедек, Н. М. Бетеньковой убеждают нас в том, что научить школьников находить подавляющее число орфограмм можно уже в первом классе, в момент обострённого внимания к слову, когда ученики впервые пишут и читают слова.

Говоря о фонематической концепции русского правописания, П. С. Жедек определяла орфографическую зоркость как «умение различать, какой звук находится в сильной позиции и однозначно указывает на букву, а какой в слабой позиции и может быть обозначен разными буквами при том же звучании» [16, с. 64].

В практике преподавания русского языка в начальных классах используют такие традиционные методы и приёмы формирования орфографической грамотности как:

- знакомство с новыми словами;
- запись слова с проговариванием;
- подбор однокоренных слов;
- подбор антонимов и синонимов (один из эффективных приёмов словарно – орфографической работы);

- составление словосочетаний с определённым словом;
- составление предложений с использованием словарных слов (эта работа закрепляет навыки правописания, расширяет словарный запас ученика и усваивается синтаксический строй речи );
- составление словарика (записывать все новые словарные слова, показывать в них ударения и подчеркивать трудные орфограммы);
- запись в алфавитном порядке (знание деть алфавита позволяет детям использовать его при изучении слов, предлагается переписать слова и расположить их в алфавитном порядке );
- орфографический диктант, словарный диктант (ученики под диктовку записывают слова учителя с орфограммами ).

Проанализировав эту методику, мы установили, что упор делается на механическое запоминание орфограмм в слове путём многократного повторения слова этого в различных упражнениях. При это задействуются следующие виды памяти школьника как: слуховая – запоминание фонем в морфемах на слух, зрительная – письмо по слуху и при списывании, речедвигательная – орфографическое проговаривание слов по слогам, в результате чего закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мускульных движениях органов речи, и моторная – частая запись одного и того же слова. Однако, такое запоминание, не подкрепленное привлечением образной и словесно-логической памяти, не даёт прочного и длительного сохранения информации в памяти.

Учитывая вышесказанное, а также психолого-физиологические особенности учащихся данной возрастной группы, можно сказать, что для успешного запоминания слов с орфограммами необходимо внедрение нетрадиционных приёмов и методов формирования орфографической грамотности наряду с традиционными моделями передачи знаний, которые направлены на развитие памяти и активизацию мыслительной деятельности учащихся.

## 2.2. Нестандартные методы и приёмы формирования орфографической грамотности

Нестандартные задания – это задания, которые выходят за рамки традиционных методов изучения правописания слов, и призваны развивать креативное, логическое и аналитическое мышление учащихся. Это могут быть задания на составление слов из букв, игры на проверку знания правил правописания, кроссворды и другие интерактивные формы обучения. Такие задания не только помогают запомнить правила, но и способствуют развитию лингвистических способностей школьников.

Для выявления уровня орфографической грамотности нами было проведено исследование. Оно проводилось во 2 классе школы города Пласт. С целью определения уровня орфографической грамотности учеников проводилось тестирование. В тест входили задания на следующие правила:

1. Правописание суффиксов -чк -, -чн-, -ик -;
2. Двойные согласные;
3. Разделительные Ъ и Ь;
4. Правописание приставок;
5. Мягкий знак после шипящих;
6. Безударные гласные;
7. Непроизносимые согласные.

Тест включал в себя 12 заданий, в которых было по 10 вариантов ответов, из которых 5 правильные. Каждый правильный ответ оценивался в 1 балл. Таким образом, максимальное число баллов за тест 60.

Было 3 уровня: высокий (40 и более баллов), средний (от 20 до 39 баллов) и низкий (меньше 20 баллов). Результаты представлены на гистограмме (рисунок 1).

Как мы видим большинство учащихся, а именно 45 % показали средний уровень орфографической грамотности. У 35 % низкий уровень орфографической грамотности. Высокий уровень орфографической грамотности у 20 %.



Рисунок 1 – Результаты исследования уровня орфографической грамотности

Одной из главных задач, находящихся в настоящее время перед школами в свете развития образования - это наделение учеников прочными, осознанными знаниями и развитие у них самостоятельного мышления. Школа в общем и начальная школа в частности в первую очередь призвана формировать у младших школьников способность к творческому, самостоятельному мышлению, но при этом не менее важна необходимость применения нестандартных упражнений в практике преподавания русского языка.

Итогом применения данного подхода становится активизация познавательной деятельности младшего школьника.

Применение нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе в настоящее время приобретает все большее значение,

ведь основная цель этих заданий – это в первую очередь заинтересованность младших школьников к предмету путем применения на уроках яркого, необычного дидактического материала, также, как и использование нестандартных заданий, которые вызывают интерес своими формами работы.

Нужно учесть, что понятие нестандартного задания состоит из большого разнообразия признаков, которые позволяют разграничить нестандартные задания от стандартных, традиционных, применяемых на уроках в начальной школе [2, с. 7].

Главным отличительным признаком нестандартных заданий является творческая составляющая, способствующая развитию фантазии школьников, в следствие чего дети становятся более изобретательными при использовании различных языковых средств, становятся способными контролировать и критически оценивать свою творческую работу, заинтересованы в правильном выражении своих мыслей.

Есть и другие признаки, которые позволяют отличить нестандартные задания от традиционных, такие как:

- проявление активности и самостоятельности школьниками в поиске путей и вариантов решения проблемной задачи, поставленной перед ними (это может быть, как выбор одного из предложенных вариантов, так и нахождение, и формулировка своего собственного варианта, и обоснования решения);

- нестандартные условия и виды работы;

- воспроизведение уже имеющихся знаний в незнакомых условиях, их расширение и углубление в предмет.

Применение нестандартных заданий именно на уроках русского языка в начальной школе обусловлено тем, что именно языку отведена роль средства общения, он постоянно находится в развитии в свете изменяющихся темпа и условий современной жизни.

Изучая роль нестандартных заданий при обучении русскому языку младших школьников можно отметить, что такие задания помогают оживить урок, помогают сформировать у младших школьников удивление и дальнейшую заинтересованность при их выполнении, вызывают положительные эмоции и удовольствие при виде полученных результатов при выполнении заданий, а также пробуждают интерес у младших школьников не только к изучаемым вопросам, но и к русскому языку как учебному предмету в целом [6, с. 12].

Применение нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе помогают развивать мыслительные способности детей, которые связаны с творческой деятельностью учеников как в индивидуальной, так и в коллективной формах обучения.

В процессе применения нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе, преподавателю в первую очередь, необходимо понимать задачи и цели такой работы, а именно – целью нестандартных заданий является создание среды для развития творческих способностей младших школьников и повышения их интереса к учебному предмету русского языка [5, с. 9].

В начальной школе на уроках русского языка перечень нестандартных заданий может быть представлен в различных видах, это и онлайн-экскурсии, и проблемные ситуации, ролевые и деловые игры, конкурс, соревнования, инсценировки, составление синквейна, кластера и др.

Применение нестандартных видов заданий в рамках современного урока может повысить интерес к изучаемому предмету, а также проявить различные творческие способности, расширить кругозор младших школьников, их навыки и умения. И, как показывают современные исследования в рамках данной проблемы, важно делать акцент на развитии творческих способностей младших школьников.

Например, при изучении однородных членов предложения, учитель может предложить ученику нарисовать в виде человечков или сказочных героев все знаки препинания и то, что они разделяют в предложении. Этот вид работы очень нравится ученикам, так как рисование позволяет показать творческие способности, дает возможность ребёнку отдохнуть и отвлечься от урока. Но при этом и не дает повода быть вне темы урока.

Именно нестандартные задания и их применение в рамках современного урока повышают уровень заинтересованности младших школьников в предмете.

Нетрадиционные задания на уроках русского языка в начальной школе позволяют сделать изучение русского языка более увлекательным и доступным, привлекать интерес всех младших школьников к деятельности, в процессе которой они приобретают необходимые умения, знания и навыки. Кроме того, нестандартные задания повышают эффективность обучения, предполагают творческий подход со стороны учителя и ученика, что обеспечивает базу для активного обучения.

Одна из форм нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе – составление синквейна, который является одной из технологий критического мышления, активирующей умственную деятельность младших школьников через чтение и письмо. Написание синквейна является свободным творчеством, требующим от младших школьников найти и выделить в изучаемой теме наиболее существенные элементы, проанализировать их, сделать выводы и кратко сформулировать, основываясь на основных принципах написания стихотворения [5, с. 7].

Нужно отметить, что выбранная тема для составления синквейна должна быть интересна младшим школьникам, понятна и близка. При составлении синквейна учителю необходимо продумать четкую систему логически взаимосвязанных элементов, воплощение в образы которых

позволит ученикам осмыслить и запомнить материал, а также задавать им наводящие вопросы.

На уроках в начальной школе при применении данной формы нестандартного задания в первую очередь следует обговорить с детьми, что такое синквейн, объяснить основные правила его написания, сопровождая свои слова наглядными примерами, и только после этого объявить тему, оговаривая время, отведенное на выполнение данной работы.

По окончании творческого процесса, школьники, по желанию, зачитывают свои стихотворения. Такой вид работы может служить и домашним заданием, либо в качестве примера желающий выходит к доске и пробует составить один общий синквейн. Составление синквейна может проходить как индивидуально, так и в парах. Но на практике наиболее эффективной считается индивидуальная работа, так как она позволяет учителю понять глубину понимания материала каждым из младших школьников [5, с. 8].

Этот метод обучения в начальной школе универсален, область его применения широка, его можно использовать к темам любого предмета школьной программы начальной школы. Синквейн позволяет заинтересовать младших школьников, помогает лучше понять и осмыслить изучаемый материал.

Приведем пример. На уроке русского языка в начальной школе младшие школьники пробуют составить синквейн на тему: «Словарные слова».

Первая строчка синквейна – это его тема. Представляется она всего одним словом и только существительным.

Каникулы.

Вторая строка состоит из двух слов, которые раскрывают основную тему, описывающую их. Это должны быть прилагательные.

Зимние, летние.

В третьей строчке с использованием глаголов младшие школьники описывают действия, которые относятся, к слову, являющемуся темой синквейна тремя словами.

Отдыхать, купаться, загорать.

Четвертая строка — это самостоятельное предложение, составленное младшими школьниками.

Перерывы в занятиях в школе в течение учебного года.

Пятая строчка содержит только одно слово, и чаще всего оно является синонимом к теме синквейна.

Отдых.

Таким образом, роль синквейна, как одной из форм нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе определяется следующим:

Раскрывает творческие речевые и интеллектуальные возможности младших школьников;

– гармонично вписывается в работу по развитию лексико-грамматической стороны речи и способствует актуализации и обогащению словаря;

– является грамматическим инструментом, который даёт возможность учителю оценить уровень усвоения младшими школьниками пройденного материала;

– носит характер комплексного воздействия, не только развивает речь, но способствует развитию внимания, памяти, мышления;

– используется для закрепления изученной темы урока;

Имеет игровую направленность.

Еще одним из видов нестандартных заданий в начальной школе, на уроках русского языка является составление кластера, роль которого раскрывается в эффективном запоминании изложенного материала на

уроке, в проявлении творческих способностей и развитии креативного мышления младших школьников.

Использование кластера на уроках русского языка в начальных классах способствует развитию умений прогнозировать, предполагать, анализировать, дополнять, фиксируя главное. Составление кластера может применяться на разных этапах урока. Приведем пример составления кластера на тему «Правописание приставок» в начальной школе. После изложения учебного материала, на этапе закрепления учитель предлагает младшим школьникам составить два кластера: 1 – в – приставка, 2 – в – предлог.

Применение нестандартных заданий является успешным шагом в методике преподавания русского языка в начальной школе, позволяющий развить творческие способности современного младшего школьника, повысить его интерес к изучаемому предмету [4, с. 19].

Внедрение различных видов нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе способствует развитию мыслительных навыков младших школьников, которые пригодятся им не только в учебе, но и в повседневной жизни.

Технология нестандартных заданий является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования не только на уроках русского языка в начальной школе, но и в других предметных областях.

Данная технология позволяет добиваться таких образовательных результатов, как умение работать с новым материалом в рамках любой темы по русскому языку; способность выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; навык выработки собственного мнения на основе осмысления полученных знаний; умение самостоятельно заниматься своим обучением и сотрудничать, как в группе, так и индивидуально.

К нестандартным приёмам формирования уровня орфографической грамотности относятся:

1. Приём «Письмо по памяти»

1) Записать по памяти слова, в написании которых нужно записать в безударном слоге гласную букву О и т. д.

2) Записать по памяти слова, обозначающие принадлежности для школы (ручка, тетрадь, пенал и т. д.).

2. Приём «Изучение правописания в тексте»

Ученики выбирают статью из газеты или журнала и редактируют ее. Они выделяют все ошибки орфографии, которые они заметили, и исправляют их.

3. Приём «Игры с буквами»

Используйте игры, такие как «Составь слово», «Угадай слово» и «Пятнашки с буквами», чтобы помочь детям узнавать буквы и формировать слова по порядку.

4. Приём «Визуальные помощники»

Используйте разнообразные по цвету и форме буквы, чтобы ребята лучше запоминали и узнавали их.

5. Приём «Введение в игру элементов конкуренции»

Создавайте игры, где дети будут состязаться в написании слов, например, попросите их написать, как можно больше слов на выбранную букву.

6. Использование технологий: используйте приложения и игры на планшетах и компьютерах для обучения орфографии.

7. Работа в группах: разделите детей на группы и дайте им задания на правописание слов, чтобы они могли совместно работать и комбинировать свои знания.

8. Работа в группах: разделите детей на группы и дайте им задания на правописание слов, чтобы они могли совместно работать и комбинировать свои знания.

9. «Орфографический кроссворд»

Напишите на доске или на листе бумаги набор слов с ошибками в орфографии, а затем написать слова с использованием правильного написания букв.

10. «Поиск ошибок»

Дайте детям тексты, содержащие ошибки, и попросите их найти и исправить их.

11. «Написание слов по слуху»

Попросите детей написать слова после того, как они их услышали. Это помогает развивать навыки звукового анализа и увидеть связь между звуком и написанием слова.

12. «Орфотренировка на время»

Детям даются слова, и они должны написать их правильно, находясь под давлением времени.

13. Составление слов в карточки. Например, школьникам раздают набор из букв «л, а, т, е, к» и нужно составить слова. После этого они записывают слова на карточки, которые далее размещают на доске или стене. Задача - найти все возможные слова, составленные из этих букв.

14. Игра в магазин. Учащиеся представляются покупателями и продавцами. Когда продавец отпускает товар, он объясняет, как правильно написать название товара на карточке, а покупатель должен проверить, соответствует ли написание правописанию.

15. Составление слов из буквосочетаний. Например, детям даются карточки с буквосочетаниями (например, "шч", "жд", "йу"), а ученики должны составить на основе этих сочетаний как можно больше слов.

16. Путешествие в страну правописания. Учитель представляет историю о стране, где каждому слову присвоена своя "стоимость" и ученик должен учиться правильно писать слова, чтобы путешествовать дальше.

17. Буквенные зайцы. Детям дается карточка с логической задачей, в которой нужно заменить буквы, чтобы получить другое слово. Например, в слове "зайчик" заменить буквы "йи" на "ша", чтобы получить слово "зашчак".

#### 18. Составление этимологических словарей

Этимологическая справка содержит информацию о происхождении слова, помогает «прояснить» исторический состав слова. Нередко обращение к истории слова позволяет мотивировать его современное правописание.

Совместная деятельность учащихся по работе с дополнительными источниками информации (сбор справок об истории происхождения слова) и коллективное составление словарика благотворно влияет и на усвоение правописания "трудных" слов на основе стремления к самопознанию.

Особая ценность данного приема работы состоит в стимулировании поиска истории происхождения слова самим ребенком. Но важно помнить, что этимологические справки должны быть доступны для восприятия младшими школьниками

#### Выводы по второй главе

В ходе работы над этой главой было проведено изучение проблемы формирования орфографической грамотности при помощи нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе.

Таким образом, применение нестандартных заданий на уроках русского языка в начальной школе помогают развивать мыслительные способности детей, которые связаны с творческой деятельностью учеников как в индивидуальной, так и в коллективной формах обучения.

Нетрадиционные задания на уроках русского языка в начальной школе позволяют сделать изучение русского языка более увлекательным и доступным, привлекать интерес всех младших школьников к деятельности, в процессе которой они приобретают необходимые умения, знания и навыки. Кроме того, нестандартные задания повышают эффективность обучения, предполагают творческий подход со стороны учителя и ученика, что обеспечивает базу для активного обучения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с требованиями ФГОС НОО на уроках русского языка особое внимание уделяется формированию навыка функциональной грамотности [11].

В начальной школе изучается почти половина всех орфограмм, предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется.

Написание словарных слов – это одна из проблем, с которой сталкиваются ученики в начальной школе.

Практика показала, что работа над орфограммами, ориентированная только на механическое запоминание слов, заучивание правил, малоэффективна.

Для организации эффективной деятельности учащихся по формированию орфографической грамотности, в данной статье предлагается наряду с традиционной методикой использовать нестандартные методы и приёмы запоминания орфограмм в словах, дающие прекрасные результаты.

Работа по усвоению слов с непроверяемым написанием при применении этимологического анализа, формировании ярких ассоциаций, способствует прочному запоминанию словарного слова и развитию творческих способностей учащихся.

Следует отметить, что не все слова с непроверяемым написанием можно запоминать с помощью мнемотехнических приемов, т. к. не ко всем словам можно подобрать соответствующие ассоциации. Поэтому при изучении слов с непроверяемым написанием не следует отказываться от традиционного способа запоминания, рассчитанного на механическое запоминание зрительного образа слова. Эффективные способы

запоминания не подменяют существующие традиционные методы изучения правописания на уроках русского языка, а лишь дополняют и обогащают их.

В процессе такой работы над орфограммами у учеников формируются следующие универсальные учебные действия (УУД):

познавательные:

– умение перерабатывать информацию для получения нового продукта;

– умение преобразовывать информацию из одной формы в другую.

коммуникативные:

– умение доносить свою позицию до других;

– умение понимать другие позиции (пытаться принимать другую точку зрения).

регулятивное:

– решение проблемы творческого и поискового характера.

Таким образом, нестандартные методы работы с орфограммами позволяют осуществлять яркое, образное изложение материала, активизировать воображение учащихся, способствует развитию познавательного интереса. Запоминание написания слов с различными орфограммами на основе мнемотехники позволяет быстрее и без перегрузки добиться более высоких показателей.

Разнообразие методов и приемов работы над орфограммами в начальных классах с учетом современных методик, при использовании которых ученик является субъектом своей собственной деятельности, согласно требованиям ФГОС, повышает эффективность усвоения материала, качество знаний младших школьников.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бондаренко А. А. Парные звонкие и глухие согласные / А. А. Бондаренко // Начальная школа. – 2015. – №9. – 78 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова – Москва : Просвещение, 2000. – 624 с.
3. Арутюнов А. Р. Игровые занятия на уроках русского языка. – Москва : Русский язык, 2017. – 361 с.
4. Арямова О. С. Обучение решению орфографических задач / О. С. Арямов // Начальная школа. – 2017. – №4. – 17 с.
5. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 2018. – 555 с.
6. Бакурина Т. Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне / Т. Н. Бакурина // Начальная школа. – 2015. – №2. – 56 с.
7. Бетенькова Н. М. Орфография, грамматика – в рифмовках занимательных / Н. М. Бетенькова. – Москва : Просвещение, 2020. – 112 с.
8. Богоявленский Д. Н. Очерки психологии усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – М., 2017. – 277 с.
9. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии / Д. Н. Богоявленский // Начальная школа. – 2018. – №4. – 39 с.
10. Бондаренко С. М. Беседы о грамотности / С. М. Бондаренко. – Москва : Изд. «Знание», 2016. – 96 с.
11. Бордовская Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург, 2000. – 304 с.
12. Булохов В. Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В. Я. Булохов // Педагогический университет «Первое сентября». – 2016. – №1. – 90 с.

13. Буркова Т. В. К. Д. Ушинский об упражнениях при обучении грамматике и правописанию / Т. В. Буркова // Педагогический университет «Первое сентября». – 2017. – №11. – 82 с.
14. Ванюхина А. А. Использование заданий открытого типа как путь к осознанному образованию: развитие мотивации к творческой деятельности на уроках русского языка / А. А. Ванюхина. – Москва : Просвещение, 2014. – 450 с.
15. Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний умений у школьников / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 61–71.
16. Головей Л. А. Развитие личности ребенка от 7 до 11 лет / Л. А. Головей. – М. : Психология детства, 2006. – 640 с.
17. Жедек П. С. Методика обучения орфографии. Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах / П. С. Жедек, М. С. Соловейчик. – Москва : Просвещение. 2001. – 306 с.
18. Зайкова И. В. Сказки и стихи по русскому языку / И. В. Зайкова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 8. – С. 51–52.
19. Зацепина Е. В. Развитие орфографической зоркости у младших школьников / Е. В. Зацепина // Образование в современной школе. – 2014. – № 11. – С. 17–19.
20. Иванова В. Ф. Трудные вопросы орфографии / В. Ф. Иванова. – Москва : Просвещение. – 2016. – 146 с.
21. Иванова В. Ф. Современная русская орфография / В. Ф. Иванова. – Москва: Просвещение, 2004. – С. 59 с.
22. Игнатенко М. В. Формирование орфографической зоркости в младшем школьном возрасте / М. В. Игнатенко // Молодая наука Заполярья: идеи, новации, перспективы: материалы науч.-практ. конференции студентов и аспирантов МГПУ. – Мурманск : МГПУ, 2006. – 92 с.

23. Купров В. Д. Словарная работа на уроке русского языка / В. Д. Купров // Педагогический университет «Первое сентября». – 2010. – №3. – С. 8–9.
24. Львов М. Р. Правописание в начальных классах / М. Р. Львов. – Москва : Просвещение, 2015. – 361 с.
25. Николаева Е. А. Формирование орфографических навыков у младших школьников / Е. А. Николаева // Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2007». Том 11. Педагогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2007. – С. 59–62.
26. Петлякова. Э. Н. Орфографические шпаргалки. Как научить младшего школьника грамотно писать и говорить / Э. Н. Петлякова, С. Н. Подгорная. – Москва : МарТ ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2007. – 96 с.
27. Разумовская. М. М. Методика обучения орфографии в школе : кн. для учителя / М. М. Разумовская. – Москва : Дрофа, 2005. – 87 с.
28. Репкин. В. В. Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности / В. В. Репкин // Начальная школа, 2009 – №7. – С. 12–14.
29. Репкин. В. В. Формирование орфографического навыка как умственного действия / В. В. Репкин // Вопросы психологии, 2011. – № 2. – 54 с.
30. Касаткин Л. Л. Русский язык: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Л. Касаткин. – 3-е изд. – Москва: Академия, 2005. – 768 с.
31. Савельева. Л. В. Пути совершенствования системы обучения орфографии в начальной школе : Материалы / Л. В. Савельева // Совершенствование системы языкового образования в современной школе и вузе: Материалы научно-практ. конференции. – Санкт-Петербург : СпецЛит, 2010. – С. 33–37.

32. Соловейчик. М. С. Русский язык : метод. рекомендации к учеб. для 2 кл. общеобразоват. организаций : пособие для учителя / М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2015. – 144 с.
33. Успенский. Л. В. Слово о словах / Л. В. Успенский. – Москва : Пилигрим, 2010. – 415 с.
34. Ушакова. О. Д. Напиши диктант без ошибок! 1-4 классы / О. Д. Ушакова. – Санкт-Петербург : Издательский Дом «Литера», 2010. – 64 с.
35. Фролова. Л. А. Об орфографической работе в период обучения грамоте шестилетних детей / Л. А. Фролова // Педагогический университет «Первое сентября». – 2009. – №7. – 38 с.
36. Чистякова. Л. Н. Приёмы работы по предупреждению орфографических ошибок / Л. Н. Чистякова // Педагогический университет «Первое сентября». – 2007. – №2. – 82 с.
37. Юрина. Т. А. Формирование орфографических навыков / Т. А. Юрина // Аспирантский вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. – Рязань : Издательство РГУ им. С. А. Есенина, 2006. – № 8. – С. 74–82.