Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования

Уфимский многопрофильный профессиональный колледж

Закирова Римма Фаизовна

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ**

Выпускная квалификационная работа

Специальность 44.02.02

Преподавание в начальных классах

Уфа 2015

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ.

1.1.Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования орфографического навыка у обучающихся младших классов……………………………………………………………………………..6

1.2. Психологические и физиологические особенности обучающихся младших классов. 11

1.3. Анализ УМК по формированию орфографического навыка 16

1.4. Методы и приемы работы формирования орфографического навыка у обучающихся младших классов22

ГЛАВА 2.ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.

2.1 Диагностика уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников на уроках русского языка…………………...................28

2.2. Организация опытно-экспериментальной работы по теме исследования……………………………………………………………………..32

3.3 Анализ опытно-экспериментальной работы……………………………….38

ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………………………………….41

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ……………………………..44

ПРИЛОЖЕНИЕ………………………………………………………………….46

# ВВЕДЕНИЕ

Формирование орфографически-грамотного письма – одна из наиболее трудных задач, решаемых в школе. Несмотря на многочисленные исследования, проводимые в методике орфографии, учить младших школьников правописанию очень непросто. Эта проблема остается нерешенной до сих пор в силу разных причин, обозначенных в исследованиях методистов, психологов и педагогов, а также в научно-методических публикациях учителей-практиков. Таковыми причинами являются трудности самой орфографии, разрозненность изучаемых орфографических правил, отсутствие мотивации к орфографической деятельности, невнимание учащихся к слову, к родной речи, а также ограниченность словарного запаса и отсутствие у них интереса к чтению. Связано это и с тем, что дети, погружаясь в море орфографических правил, не могут уловить логики правописания и воспринимают орфографию как набор разрозненных, не связанных между собой «нужно» и «нельзя».

В государственном стандарте начального общего образования отмечено, что изучение русского языка на ступени начального общего образования в образовательных учреждениях направлено на достижение развития речи, мышления, воображения школьников, освоение первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка, овладение умениями правильно писать и читать.

**Актуальность** исследования: проблема обучения детей грамоте всегда стояла чрезвычайно остро, так как грамотность является одной из составных частей общей языковой культуры. Таким образом, проблема формирования орфографического навыка является актуальной, как условие повышения грамотности обучающихся начальных классов.

Научная актуальностьданной работы состоит в том, что проблемой исследования формирования орфографического навыка занимались такие ученые, как Психологи Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, Г. Г. Граник, П. С. Жедек, В. В. Репкин, методисты Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, М. Р. Львов, Н. С. Рождественский, М. М. Разумовская, А. В. Текучев, Е. Г. Шатова и др. настойчиво подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько у пишущего развита способность обнаруживать орфограммы. Отсутствие соответствующего умения – орфографической зоркости – названные авторы считают важнейшей причиной орфографических ошибок. В связи с выбранной темой были сформулированы компоненты исследования.

**Объект** исследования - педагогический процесс, направленный на формирование орфографического навыка обучающихся младших классов.

**Предмет** исследования **–** приемы формирования орфографического навыка обучающихся младших классов.

**Цели** исследования:

* изучить и теоретически обосновать проблему формирования орфографического навыка младших школьников на уроках русского языка;
* определить методы и приемы и апробировать их в ходе опытно-экспериментальной работы.

**Гипотеза** исследования: уровень орфографического грамотности обучающихся младших классов повысится, если:

* учитель будет осуществлять обучение с учетом индивидуальных и возрастных особенностей каждого обучающегося;
* учитель будет владеть разнообразными приемами формирования орфографического навыка;
* работа по формированию орфографического навыка будет осуществляться целенаправленно и систематически.

**Задачи** исследования:

* проанализировать психолого-педагогической и методической литературы по формированию орфографического навыка обучающихся младшего школьного возраста;
* изучить психологические и физиологические особенности младших школьников на уроках русского языка;
* описать и отобрать методы и приемы формирования орфографического навыка у обучающихся младших классов на уроках русского языка;
* провести диагностику уровня сформированности орфографического навыка младшего школьника ;
* организовать опытно-экспериментальную работу по формированию орфографического навыка младшего школьника;
* провести анализ опытно-экспериментальной работы.

**Методы,** используемые в работе:

* теоретические: анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, обобщение литературных источников, сравнение;
* эмпирические: анализ, наблюдение, педагогический эксперимент, моделирование.

**Этапы** исследования:

1 этап – (сентябрь 2013 – март 2014 г.г.) изучение педагогической, психологической, методической литературы.

2 этап - (сентябрь 2014 - май 2015 г.г.) организация опытно – экспериментальной работы по формированию орфографического навыка у обучающихся младших классов на уроках русского языка, обработка и анализ результатов.

**Практическая** ценность заключается в использовании данной работы при изучении предметов «Педагогика», «Русский язык с методикой обучения»,а также при подготовке к урокам молодых педагогов и в практике учителей начальных классов.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

* 1. **Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования орфографического навыка у обучающихся младших классов**

Овладение орфографией – одна из важнейших задач изучения русского языка. Проблема орфографической грамотности волновала ученых в разные периоды. Впервые в период грамматизма – антиграмматизма было сформировано содержание понятия «орфографическая грамотность». Орфографическая грамотность – составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Основы правописания закладываются в начальных классах. Чтобы хорошо усваивать правила русского языка и быстро и точно применять их, школьник должен овладеть целым рядом общих умений и навыков. В педагогической психологии, общей дидактике и частных методиках много внимания уделяется проблемам формирования у обучающихся навыков и умений. «В связи с требованиями подготовки детей к труду, к жизни, к активному участию в ней этот вопрос в современной школе приобретает особую актуальность»[5,19]. Проблеме формирования орфографического навыка посвящено много исследований лингвистов и методистов, таких как Ушинский К.Д., Буслаева Ф.И., Соловейчик М.С., Львов М.Р., Божович Л.И., а также психологии Пешковского А.М., Граник Г.Г., Жедек П.С., Богоявленского Д.Н.

 Одна из заслуг К.Д.Ушинского состоит в том, что он разработал теорию орфографических навыков, согласно которой сознательность и автоматизм не противопоставляются, не исключают друг друга, а являются различными стадиями образования навыка. Заметим, что К.Д.Ушинский «допускал и возможность обучения орфографии механическим путем, каким обычно усваивали правописание писари, но принципиально он был против такого пути овладения правописанием» [19,330]. Осознанность действий ученика при письме создается благодаря грамматическим знаниям; «именно грамматические знания обеспечивают понимание того, почему слово пишется так, а не иначе» [19,345]. К.Д. Ушинский, рассматривали процесс образования орфографического навыка следующим образом: сначала школьники усваивают грамматические знания, составляющие основу навыка; после ознакомления с грамматическим материалом они знакомятся с орфографическим   правилом; затем    проводится   система упражнений. К.Д.Ушинский   особо   подчеркивал   необходимость   «беспристрастных упражнений»[19,345]. «...Систематичность упражнений,— писал он,— есть первая и главнейшая основа их успеха, и недостаток этой систематичности — главная причина, почему многочисленные и долговременные упражнения в орфографии дают плохие результаты».[19,345].  Всякое новое упражнение, - пишет К.Д.Ушинский, - должно находиться в связи с предыдущими, опираться на них и делать шаг вперед. Систе­матичность в упражнениях должна также выражаться в большем или меньшем участии, которое учитель, смотря по силам детей, принимает в их упражнениях. «Чем больше развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоя­тельнее должны быть их упражнения» [19,346]. В результате длительных упражнений навык становится авто­матизированным. Это значит, что ученик пишет, не вспоминая правила в момент написания, но в случае затруднений он может прибегнуть к нему. Иначе говоря, «автоматизированный навык - это действие бессознательное, образованное на основе сознательного, руководимого правилом» [1; 95]. Таким образом, согласно теории К.Д.Ушинского, сознательность и   автоматизм   не   исключают друг друга,   а   находятся   во взаимосвязи. К.Д. Ушинский отмечает, что «для усвоения правильного письма детьми, конечно, нужна практика, но практика, руководимая грамматикой»[19,347].Как всякое сложное психическое образование, ор­фографическое действие обладает определенной струк­турой. Например, М.Р.Львов, считал что, при его выполнении необходимо пройти шесть ступеней:

* найти орфограмму;
* определить её тип;
* наметить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы;
* определить последовательность “шагов” решения задачи;
* выполнить намеченную последовательность действий;
* написать слово в соответствии с решением орфографической задачи [15,20].

Выделенные М.Р. Львовым операции очень точно отражают структуру осознанно выполняемого орфографического действия. Чему же следует учить младших школьников, заботясь о становлении у них осознанного орфографического действия? Ответ подсказывается проведенным только что рассуждением: их следует учить выполнению каждого из четырех названных компонентов этого действия. Иначе говоря, у младших школьников следует формировать 4 собственно орфографических умения, а именно:

* ставить орфографические задачи, т.е. обнаруживать орфограммы (орфографическую зоркость);
* устанавливать тип орфограммы, соотносить её с определённым правилом (выбирать способ решения задачи, чаще всего – орфографическое правило);
* применять правило (верно выполнять предписываемый им способ решения поставленной задачи);
* проверять написанное, осуществлять орфографический самоконтроль.

В исследованиях психологов Д.Н Богоявленского, Л.М. Божович, Г.Г. Граник, раскрывается сам механизм формирования орфографического навыка как образование временных связей. Д.Н. Богоявленский писал о том, что содержание знаний, необходимых для правильного выбора написания, зависит от характера данного написания. “Характер формирования орфографического навыка зависит прежде всего от особенностей самой системы русского правописания” [4,71]. Существуют различные группы написаний, требующие и различных путей усвоения. Для одних из них важно осознание фонетических особенностей слова, для других необходимо знание грамматических, лексических и прочих языковых знаний, а формой, в которой эти задания зафиксированы, является орфографическое правило. Трактовка орфографического правила как фонетических или грамматических обобщений сыграла решающую роль в преодолении механических, антиграмматических взглядов, отрывавших письмо от языка. Так при формировании навыков правописания морфем слова эта же цепь ассоциаций имеет в своем составе несколько звеньев:

1. слухо-артикуляционное восприятие слова или предложения;
2. осмысливание смыслового и грамматических значений, морфемного состава слова;
3. зрительное представление – реакция письма.

Важно еще обратить внимание на следующее обстоятельство: автоматизированный навык позволяет на каждом шагу, в частности при затруднениях, вновь становиться сознательным. Навыки формируются  на базе умений, т.е. умения по мере автоматизации становятся навыками. Умения в свою очередь связаны с усвоение знаний и их применением на письме. В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

* нахождение в слове орфограмм;
* написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;
* обоснование орфограмм;
* нахождение и исправление орфографических ошибок.

Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:

* высокий научный уровень преподавания орфографии;
* связь между формирование 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.

Причем, следует подчеркнуть, что упражнения и правильно понятая тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которой первоначально движение совершенствуется и качественно видоизменяется.

Процесс формирования орфографического навыка проходит несколько ступеней.

Первая ступень - учебная ситуация, которая порождает потребность проверить орфограмму. Ученик ставит перед собой цель, осознает задачу.

Вторая ступень - поиск способа решения орфографической задачи: опора на знания, на правило, на указание, на прошлый опыт.

Третья ступень - составление алгоритма выполнения действия по правилу. Планирование действия по этапам.

Четвертая ступень - выполнение действия по алгоритму, по правилу, по намеченному плану - поэтапно.

Пятая ступень - повторное, многократное выполнение действия по плану, по алгоритму - в изменяющихся условиях и вариантах, с постепенным "свертыванием" алгоритма.

Шестая ступень появление автоматизма безошибочного письма, постепенный отказ от правила.

Весь этот цикл, по мнению Жедек П.С. не завершается в начальных классах, его относительное завершение относится к окончанию средней школы. «Но и при достижении автоматизма контроль сознания не исключается: взрослый пишущий, практически без ошибок, всегда контролирует свое письмо, при необходимости обращается к словарю, к правилу, к смыслу» [10,56].

Таким образом, проанализировав научно-методическую литературу по проблеме исследования и изучив различные точки зрения психологов и методистов, делаем вывод, что проблема формирования орфографического навыка обучающихся связана с неспособностью анализировать письменную речь на семантическом уровне, исходить в решении задач правописания из значений морфем, слов, общего смысла высказывания, а также в отсутствии целенаправленной систематической работы по данной проблеме.

* 1. **Психологические и физиологические особенности обучающихся младших классов**

Каждый возраст представляет собой качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющие в совокупности своеобразные структуры личности ребёнка на данном этапе его развития. В младшем школьном возрасте существуют специфические особенности формирования различных действий, в частности действий контроля и самоконтроля.

Одним из новообразований у младших школьников является произвольность психических процессов, в том числе и внимания. Как отмечает ТС. Михальчик (ссылаясь на мнение П.Я. Гальперина о том, что формирование внимания - это развитие самоконтроля в процессе поэтапного формирования умственного действия), обучаясь самоконтролю, обучающиеся начальных классов тем самым переводят своё внимание на качественно новый уровень, а именно из непроизвольного в произвольное. Соответственно границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6 – 7 лет до 9 – 10 лет. Но как отмечал русский педагог К.Д. Ушинский «угадать настоящее время для начала ученья довольно трудно и, конечно, есть дело практики; но, во всяком случае, лучше начать ученье несколько позднее, чем несколько раньше, хотя, как то, так и другое, имеют свои дурные стороны» [24; 244].В этом возрасте у школьников еще слабо развита устойчивость внимания. Им свойственна высокая эмоциональность, сильно развита потребность в движениях. При невозможности удовлетворить эту потребность у ребенка нарастает мышечное напряжение, ухудшается внимание, быстро наступает утомление. Сопротивление утомлению осуществляется у младших школьников за счет движений, которые являются защитной физиологической реакцией на перенапряжение. В этом случае никакие запреты и замечания учителя не помогут. Помогут только упражнения. К.Д. Ушинский, писал в одной из своих педагогических книг «Родное слово»: «Я советую, впрочем, уже на 7 году пробовать заниматься с ребенком и, по охоте его к рисованию, по способности его сосредоточивать внимание на одном предмете, слушать то, что ему говорят, и выражаться не отрывочными словами, а полными предложениями, заключать о возможности начать методическое обучение»[19;247].

В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по – прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые ученые приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год – полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» [16; 355].

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая.

В отечественной психологии специфика каждого возрастного этапа раскрывается через анализ ведущей деятельности, особенности социальной ситуации развития, характеристику основных возрастных новообразований.

Во время младшего школьного возраста у ребенка происходит интенсивное биологическое развитие детского организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов). Такая физиологическая перестройка от организма ребенка большого напряжения для мобилизации всех резервов.

В это период возрастает подвижность нервных процессов, процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие характерные особенности возраста, как повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость. Поскольку мышечное развитие и способы управления им не идут синхронно, то у детей этого возраста есть особенности в организации движения.

Вместе с тем растущая физическая выносливость, повышение работоспособности носят относительный характер, и в целом для младшего школьника остается характерной повышенная утомляемость и нервно-психическая зависимость.

Физиологические трансформации вызывают большие изменения в психической жизни ребенка. В центр психического развития выдвигается формирование произвольности (планирования, выполнение программ действий и осуществления контроля).

Происходит совершенствование познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), формирование высших психических функций (речи, письма, чтения, счета), что позволяет ребенку производить уже более сложные мыслительные операции.

При благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития на этой основе возникают предпосылки к развитию теоретического мышления и сознания. Под руководством учителей дети начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали).

Ситуация школьной жизни вводит ребенка в строго нормированный мир отношений, требуя от него организованности, ответственности, дисциплинированности, хорошей успеваемости. Это отражается на здоровье школьника и его поведении.

К ребенку обязательно приходят два определяющих мотива поведения: мотив долженствования («надо») и мотив желания («хочу»). Какую бы стратегию не избрал ученик, мы взрослые должны помочь ему. Школьник всегда становится крайне зависимым от мнений, оценок и отношений окружающих его людей. Но каждый ребенок понимает, что он начинает занимать новое место внутри отношений людей: он – обучающийся, он – ответственный человек, с ним советуются и считаются.

Младший школьный возраст связан с переходом ребенка к систематическому школьному обучению.

«Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями» [16; 356].

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять восприятием, вниманием, памятью.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка, становится доминирующей функцией. Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Таким образом, центральным новообразованием младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;

- рефлексия, анализ, внутренний план действий;

- развитие нового познавательного отношения к действительности;

- ориентация на группу сверстников» [16;357].

Ведущим видом деятельности младшего школьника становится учение, существенно изменяющее мотивы его поведения, открывающее новые источники развития его познавательных и нравственных сил.

Таким образом, формирование орфографического навыка в начальных классах – длительный и сложный процесс. Сложный по структуре формирования навыка, и по структуре самого акта письма, и по психологическим и физиологическим механизмам, лежащим в его основе.

* 1. **Анализ УМК по формированию орфографического навыка**

В последние годы изменения в начальном образовании проявились в совершенствовании и обновлении содержания начального образования, а также в появлении вариативных учебно-методических комплектов (УМК). Существует Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Российской Федерации, где образовательная область «Филология» представлена двумя образовательными компонентами: «Русский язык как государственный» и «Языки и литература». На изучение предмета «Русский язык» выделено пять часов в неделю.

Рассмотрим самые распространённые УМК, которые используются в начальной школе.

1. «Школа 2100», научный руководитель Л.Г. Петерсон
2. Система начального образования Л.В. Занкова, научный руководитель – Н.В. Нечаева.
3. «Перспектива», научный руководитель **Л.Г. Петерсон**

Учебный комплект «Школа 2100» (научный руководитель Л. Г. Петерсон).

Учебно-методический комплект разработан на основе следующих групп принципов:

- личностно-ориентированные (адаптивность, развитие психологической комфортности);

- деятельностно-ориентированные (обучение деятельности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности ученика – зоны ближайшего развития, опоры на предшествующее спонтанное развитие, формирования потребности в творчестве и умений творчества).

В курсе «Обучение грамоте» обеспечивается пропедевтика изучения курса русского языка.

В период обучения грамоте закладываются основы для развития у детей орфографической зоркости. Проходит ознакомление с явлениями и понятиями из области словообразования: в процессе наблюдения и практической работы со словом дети осознают, что в слове выделяются части; знакомятся с корнем, однокоренными словами, суффиксом, приставкой, графическим обозначением этих частей слова, наблюдают за приставочным и суффиксальным способами образования слов.

В 1-м классе,после завершения курса обучения грамоте, дети повторяют и систематизируют знания о предложении и тексте, оформлении предложения на письме.

Основные положения методики обучения русскому языку являются:

- реализация единой языковой концепции (внутреннее единство курсов обучения грамоте, чтению, русскому языку и литературному чтению); раскрытие воспитательного потенциала родного языка;

- ведущая особенность программ грамоты и русского языка заключается в учете основных содержательно-методических линий развития обучающихся средствами этих предметов;

- овладение грамотой и на ее базе основами функциональной грамотности;

- овладение орфографией и пунктуацией;

-работа по орфографии строится на основе понятий «орфограмма» и «орфографическое правило» с опорой на опознавательные признаки орфограмм, условия их выбора. Умение видеть состав слова. Отличие данной программы является:

- Определены основные линии развития учащихся средствами предмета «Русский язык», на которых строится непрерывный курс (общие с курсом «Литературное чтение» и специфические для курса «Русский язык»): овладение функциональной грамотностью; навыками и умениями различных видов устной и письменной речи; орфографией и пунктуацией; навыками и умениями понимания и анализа текстов; приобретение и систематизация знаний о языке; раскрытие его воспитательного потенциала; формирование у детей чувства языка.

- Предложен путь формирования у детей орфографической зоркости на основе целенаправленной систематической работы над составом и лексическим значением слова в сочетании с его звуко-буквенным анализом; развития на этой основе языкового чутья детей.

- Названы опознавательные признаки изучаемых орфограмм, по которым дети учатся обнаруживать орфограммы в словах и между словами.

- Сведения о частях слова вводятся раньше – с первых шагов обучения грамоте, в ходе регулярного наблюдения над словами.

- Усилено внимание к синтаксису и пунктуации – основе письменной речи, средству выражения собственных мыслей и чувств и понимания чужих. Увеличен объём изучаемого материала по синтаксису и пунктуации.

- Выдержан единый методический подход к работе с текстом на уроках литературного чтения и русского языка – формирование у детей типа правильной читательской деятельности. Школьники осваивают систему приёмов чтения и понимания художественного и учебно-научного текста.

Система начального образования Л.В. Занкова, научный руководитель – Н.В. Нечаева.

Ведущая цель этой дидактической системы – оптимальное общее развитие каждого школьника. Основополагающими в ней остаются следующие положения.

Во-первых, обучение осуществляется на высоком уровне трудности с соблюдением ее меры. Положение Л.С.Выготского о том, что обучение должно идти впереди развития, конкретизируются требования соблюдения меры трудности и звучит так: обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности. Мера трудности определяется как необходимостью учета индивидуального подхода к общему развитию каждого младшего школьника, так и базовым уровнем содержания начального образования (в соответствии с Государственным стандартом).

Во-вторых, развитие психической деятельности включает три линии: ум, волю и чувства. Развитие мыслительной деятельности предполагает классификацию предметов и понятий: анализ условий задач и заданий, формулировку выводов. Формирование обобщений ориентируется как на и дедуктивный путь в зависимости от характера знания. Знания, умения и навыки выступают в роли средств обучения и средств организации процесса обучения.

В-третьих, УМК реализует принцип ведущей роли теоретических знаний и быстрый темп прохождения учебного материала. Этот подход имеет качественную (не количественную) характеристику: не спешить, но и не топтаться на месте при закреплении знаний; знакомое понятие должно рассматриваться во взаимосвязи с другими и под другим углом зрения. Такая подача отвечает требованию осознания школьниками процесса учения.

Реализация в учебном материале по разным предметам типических свойств методической системы в единстве с дидактическими принципами обеспечивает целостное развивающее воздействие на учащихся. Основные положения методики обучения русскому языку являются:

- курс изучается в единстве двух форм его существования: как система русского языка и как повседневная речевая деятельность;

-в ходе освоения нового материала активизируются объективно существующие языковые связи, их круг расширяется, осуществляется систематический возврат к ранее изученному;

- задачи периода обучения грамоте – развитие психофизиологических функций, необходимых для продуктивного обучения чтению и письму; научить находить орфограммы в словах по их опознавательным признакам.

В период после обучения грамоте сведения о языке и речи систематизируются через работу со словом, предложением, текстом, через наблюдение и сравнение их признаков. Первоклассники получают первоначальное представление о формо- и словообразовании, лексико-грамматических разрядах слов на основе различий в номинативной их функции, о связи значения слова с его формой. Организация практики устного общения, устные речевые упражнения, преобразующая речевая деятельность учащихся в форме письменной речи нацелены на связь языкового и речевого содержания курса, анализ языковых явлений, предложений, текстов, овладение навыками общения в различных формах и ситуациях. Логика изложения и содержание авторской программы полностью соответствует требованиям федерального государственного стандарта начального общего образования, поэтому в программу не внесено никаких изменений, при этом учтено, что учебные темы, которые не входят в обязательный минимум содержания основных образовательных программ, отнесены к элементам дополнительного (необязательного) содержания.

УМК «Перспектива», научный руководитель Климанова Л.Ф. или **Л.Г. Петерсон.**

Рабочая программа разработана на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, авторской программы Л.Ф. Климановой, Т.В. Бабушкиной, а также планируемых результатов начального общего образования. В системе предметов начальной общеобразовательной школы предмет «Русский язык» реализует две основные цели:

1) познавательную (ознакомление с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического восприятия и логического мышления учащихся);

2) социокультурную (формирование коммуникативной компетенции учащихся: развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека).

Отличительной особенностью курса русского языка является коммуникативно-познавательная основа, общая с курсом литературного чтения. Содержание этих двух курсов имеет ярко выраженную коммуникативно-речевую и познавательную направленность, охватывающую три аспекта изучения родного языка: систему языка, речевую деятельность и литературный текст, что обеспечивает реализацию в обучении системно-деятельностного подхода.

Содержание курса охватывает довольно широкий круг сведений, относящихся к разным сторонам языка. Обучающиеся знакомятся с фонетическим составом слова, с делением слова на слоги и значащие части, с основными частями речи и важнейшими их формами, с различными видами предложений, с членами предложений, усваивают правила правописания. Программа предполагает знакомство учащихся с лексическим значением слова (без термина), с многозначностью слов и синонимией. Обучение русскому языку на основе данной Программы имеет личностно ориентированный характер, так как оно построено с учётом уровня развития интересов ребёнка и его познавательных возможностей. Поэтому языковые понятия не даются в готовом виде (или на объяснительно-иллюстративной основе), а разворачиваются как процесс их получения, а в дальнейшем — как деятельность по их усвоению.

Таким образом, все учебно-методические комплекты предполагают формирование орфографического навыка как основного элемента в структуре подготовки языковой личности младшего школьника.

* 1. **Методы и приемы работы формирования орфографического навыка у обучающихся младших классах**

В современном обществе  появились новые технические средства с колоссальными обучающими ресурсами, которые принципиально влияют на организацию учебного процесса, увеличивая его возможности. Новые технические, информационные, полиграфические, аудиовизуальные средства становятся неотъемлемым компонентом образовательного процесса, внося в него специфику в виде нераздельности методов и средств. Это позволяет говорить о своеобразных педагогических технологиях, основанных на использовании современных информационно – компьютерных средств.  «Первоначальное обучение языку разделяется на 3 совместно идущие занятия: 1) наглядное обучение, 2) приготовительные упражнения в письме и 3) звуковые упражнения, приготавливающие к чтению»[24,264]. Данные исследований, проведённых учеными-психологами и учёными-методистами, подтверждают, что только система упражнений обеспечивает овладение учащимися навыками грамотного письма. При проведении упражнений в определённой системе необходимо учитывать специфические условия работы с той или иной группой учащихся, а именно:

1. степень подготовленности учащихся, состояние их знаний и навыков в области орфографии;
2. уровень речевой культуры;
3. условия языковой среды, окружающей детей.

Успешному обучению правописанию способствует:

а) тщательный отбор дидактического материала;

б) разнообразие упражнений, опирающихся на правила и различные виды памяти;

в) постепенное усложнений орфографических знаний;

г) усиление роли самостоятельности учащихся в выполнении орфографических заданий.

Применение разнообразных приемов и упражнений – обязательное условие успешной работы по орфографии. Но в выборе приёмов не должно быть самотёка. При определении того, какой именно приём или какого рода упражнение нужно применить в каждом конкретном случае, необходимо учитывать разнообразные особенности каждого из них. Целесообразность применения того или иного приёма, упражнения с точки зрения методической определяется такими условиями, как:

а) степень соответствия его проходимому в данный момент материалу;

б) подготовленность учащихся к усвоению данного учебного материала;

в) доступность приёма с точки зрения тех навыков самостоятельной работы, которыми уже владеют учащиеся;

г) последовательность в применении отобранных с определенной целью приёмов.

Дадим определение понятию метод, а затем рассмотрим какими методами пользуется учитель, при формировании орфографического навыка обучающихся.

Метод – 1. [Способ](http://tolkslovar.ru/s11010.html) теоретического исследования или практического осуществления чего-нибудь.(по Ожегову.) 2. [Способ](http://tolkslovar.ru/s11010.html) [познания,](http://tolkslovar.ru/p12004.html) [подход](http://tolkslovar.ru/p11514.html) к изучению явлений природы и общественной жизни. ([Толковый словарь Ефремовой`](http://enc-dic.com/efremova/Metod-45482.html)).

Использование различного рода мультимедиа объектов в процессе формирования орфографической грамотности позволяет, решать учебные проблемные ситуации путем поиска, анализа и синтеза, то есть дает возможность развивать активно-деятельностные формы обучения. При этом принципиально важно, что такое обучение при всей новизне применяемых технологий не отвергает дидактического опыта предшественников, а подчиняется общим законам педагогики. Рассмотрим традиционные методы в обучении орфографии:

* слово учителя;
* беседа.

Слово учителя как метод обучения орфографии используется для сообщения, например, цели предстоящей работы, при формулировке заданий для самостоятельной работы, при обобщениях. Этим методом преподаватель пользуется и для  этимологических справок по поводу слов, написания которых проверяются словарём, при подведении итогов самостоятельной работы учащихся и прочее. Методом беседы изучается материал, усвоение которого подготовлено уже имеющимися у школьников знаниями. Это в основном написания, требующие установления грамматической формы слова, например написание падежных окончаний существительных и прилагательных, правописание суффиксов различных частей речи и другие. Существует ряд приёмов работ по орфографии. Рассмотрим их.

Орфографический разбор. Под орфографическим разбором подразумеваются упражнения, состоящие в анализе и объяснении написаний слов  с целью наилучшего осознания и более прочного запоминания их школьниками. Орфографический разбор – одно из эффективных средств закрепления знаний учащихся в области орфографии. О чаще всего применяется в сочетании с грамматическим, собственно морфологическим разбором, так как большинство орфографических правил связано с грамматикой. Орфографический разбор находит себе применение также при проверке домашнего задания, при объяснении нового материала, при закреплении и повторении. Упражнения в орфографическом разборе могут состоять как в разборе всех орфограмм, встречающихся в тексте, так и в разборе лишь орфограмм одного какого-либо рода, что определяется целями и характером каждого данного урока. Орфографический разбор должен применяться систематически, в течение всего периода обучения орфографии. Но посвящать целый урок только орфографическому разбору нецелесообразно,  в один приём на него может затрачиваться 10-15 минут. Таким образом остается время для других упражнений. При орфографическом разборе должны соблюдаться следующие этапы решения орфографических задач:1. Нахождение орфограммы и определение её типа. 2. Решение задач в общем виде (правило). Большую помощь в решении орфографических задач оказывают опорные схемы. Орфографический разбор проводится в процессе комментированного письма. Этот вид письма строится на основе проговаривания по слогам. Обучающиеся не просто проговаривают предложенные слова и предложения, но обосновывают правописание правилами, подбором проверочных слов.  Здесь очень важно, чтобы все работали одновременно с комментатором, не отставая и не забегая вперед. Сначала комментируют сильные учащиеся, постепенно включаются   и все остальные. «Этот вид письма развивает внимание к слову, его значению, сообразительность, речь, фонематический слух, мышление» [18,21]. Большая самостоятельность школьников в процессе письма с использованием следующего алгоритма:

* проговариваю;
* определяю орфограмму;
* вспоминаю правило;
* применяю его;
* пишу;
* проверяю.

Списывание – это прием, состоящий в полном копировании учеником с книги или с доски отдельных слов, предложений или целых связных отрывков. Списывание – это один из эффективных видов упражнений, содействующих выработке навыков орфографического безошибочного письма. Выполнение этого упражнения сводится к записыванию учениками обозреваемых ими текстов. Знание классификации вариантов списывания полезно учителю, так как позволяет держать в поле зрения всё многообразие подобных упражнений, поможет более правильно выбрать нужный вид списывания в каждом отдельном  случае, увязать с другими орфографическими упражнениями, например диктантами, и даст возможность добиться разнообразия на уроках правописания. Таким образом, одним из видов  орфографических упражнений является списывание.

Письмо по памяти. Для усвоения ряда орфограмм, запоминание которых основывается по преимуществу на зрительных восприятиях и которые не подходят ни под какие определенные правила, следует наряду с другими упражнениями использовать и письмо по памяти заученного наизусть. Это может проводится с целью усвоения и закрепления навыка правописания слов. Еще один из способов обучения орфографии – это запоминание графического состава слова, его «образа». К данному способу обучения относятся такие методические приемы, как разнообразные приемы списывания, зрительные диктанты, использование «Орфографического словарика», проговаривание слова, вывешивание плакатов, приемы самопроверки и другие.

Таким образом, сегодня существует много как традиционных методов, так и новых методов с использованием технических средств, а также и нового технологического обучения. Рассмотрев данные методы, можно сделать вывод, что учитель имеет возможность знать и владеть всеми видами методов и приемами формирования орфографического навыка, развиваться и овладевать новыми методами и приемами, связанные с новыми знаниями методики обучения русского языка и требований ФГОС, подбирать задания и упражнения, уметь их применять на практике, продумав организацию учебных действий с помощью четко сформулированных задач, исходя из возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся начальных классов.

**ГЛАВА 2.ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**2.1 Диагностика уровня сформированности орфографического навыка у младших школьников на уроках русского языка**

Опытно – экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 7 города Уфы в 1 «Б» классе.

Состав класса: 27 человек, из них 16 девочек и 11 мaльчиков.

В экспериментальную группу вошли 10 человек: 6 девочек, 4 мальчика.

1. Екубжонов Сардор
2. Саитов Искандер
3. Петров Роман
4. Воронцова Софья
5. Шарафутдинова Эмилия
6. Зайнагабдинова Карина
7. Гатина Азалия
8. Степанов Дмитрий
9. Габитова Софья
10. Нурмухаметова Амина

**Принципы отбора в экспериментальную группу:**

* постоянное посещение занятий;
* особенности психологического и индивидуального развития;
* навыки сформированности учебной деятельности.

В первую группу вошли: Воронцова Софья, Гатина Азалия, Шарафутдинова Эмилия – это дети, которые постоянно посещают занятия, не болеют. У них наблюдается высокий уровень сформировaнности навыков учебной деятельности: после звонка на урок сразу садятся за парты; внимательно слушают объяснения учителя, если что то непонятно задают вопросы; сaмостоятельно приступают к работе, укладываются в отведенное время; адекватно реагируют на замечания взрослых; могут проанализировать работу как товарища, так и свою. У этих детей развиты психические процессы (внимание, память, мышление, речь и др.) соответствуют возрасту. По темпераменту – сангвиники.

Во вторую группу вошли: Зайнагабдинова Карина, Нурмухаметова Амина, Габитова Софья, Петров Роман – это дети, которые постоянно посещают занятия, не болеют. У них наблюдается средний уровень сформированности навыков учебной деятельности: могут долго готовиться к уроку; объяснения учителя слушают внимательно, вопросов не задают, работу начинают самостоятельно, но все делают медленно, не всегда успевают закончить работу со всеми обучающимися, затрудняются в анализе своей работы, но работы получаются хорошие. По темпераменту – флегматики.

В третью группу вошли: Екубжонов Сардор, Саитов Искандер, Семенов Дима – это дети, которые постоянно посещает занятия, но иногда болеют. Наблюдается низкий уровень сформированности навыков учебной деятельности: объяснения учителя слушают невнимательно, отвлекаются, часто мешают другим детям во время выполнения самостоятельной работы, задания делают быстро, но неаккуратно, убирaют свое рабочее место только после указания учителя. Психические процессы развиты по возрасту, но не сформировано произвольное внимание и память, отмечается бедность словарного запаса. По темпераменту - меланхолик.

 Для определения уровня сформированности орфографического навыка у млaдших школьников на уроках русского языка был проведен констатирующий эксперимент, комплекс упражнений.

Диагностические материалы исследования: комплексная работа, разработанная на основе диагностических материалов Е. С. Антоновой, С. В. Бобровой, она включала в себя три задания:

1 задание – списывание текста, ребенку дан текст, в котором нужно было подчеркнуть орфограммы.

2 задание – были 2 теста, в котором ребенку нужно было выбирать правильные ответы, подчеркивая правильный вариант, обозначая его плюсиком, обвести в кружок.

3 задание - упражнения на умение видеть ошибку в тесте, ставить ударение, правильно писать слово.

 Констатирующий эксперимент проводился в классе, где ничего не отвлекало ребенка от выполнения задания, допускались уточняющие вопросы, напоминания, указания.

Критерии уровня сформированности орфографического навыка у обучающихся:

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена 1-2 ошибки; при списывании содержание текста не искажено; текст списан без ошибок; все ошибки в тексте найдены и исправлены.

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена 2-3 ошибки; при списывании содержание текста не искажено; текст списан с 1-2 ошибками; не все ошибки в тексте найдены и исправлены.

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена больше 3 ошибок; при списывании текста, некоторые слова пропущены; текст списан с 2-4 ошибками; не все ошибки в тексте найдены и исправлены.

По результатам проведенного эксперимента авторы исследования выделили высокий, средний и низкий уровни сформированности орфографического навыка у детей экспериментальной группы.

**Высокий уровень** – это те дети, которые смогли выполнить все задания – они выделили во всех словах правильно корень; нашли и исправили все ошибки в тексте; верно ответили на вопросы в тесте; знают противоположное знaчение слов; знают обобщающие слова; работали без подсказок учителя.

В эту группу вошли: В. Софья, Г.Азалия, Ш. Эмилия, Н.Амина, Г.Софья (30%).

**Средний уровень** – это дети, которые справились с заданием наполовину: нашли и исправили не все ошибки в тексте; допустили ошибки при списывании; задавали уточняющие вопросы учителю; допустили 2-3 ошибки в тестах. В эту группу вошли: З. Карина, С. Дима, С. Искандер, П.Роман (40 %)

**Низкий уровень** – это дети, которые смогли выполнить несколько заданий: нашли и исправили меньшее количество ошибок в тексте, чем остальные обучающиеся; при списывании допустили 2-4 ошибки; в тестах допустили 3-5 ошибок. В эту группу вошел Екубжонов Сардор (30%)

Анализируя результаты констатирующего эксперимента авторы исследования пришли к следующим выводу:

- в экспериментальных группах среднего и низкого уровня сформированности орфографического навыка, недостаточно только работы учителя.

Анализ констатирующего эксперимента показал да начала опытно-экспериментальной работы уровень сформированности орфографического навыка в 1 Б классе составил 80%. По итогам эксперимента мы пришли к выводу, что необходимо проводить опытно-экспериментальную работу.

**2.2. Организация опытно-экспериментальной работы по теме исследования**

Работа над формирующим экспериментом предполагала решение следующих задач:

- развитие у детей потребности и мотивации в формировании орфографического навыка;

- развивать умение у детей применять орфографический нaвык;

- развитие у детей фонематического слуха;

- развивать у учащихся производить звукобуквенный анализ слов, различать в слове ударные и безударные гласные;

- обучать учащихся умению находить в словах допущенные ошибки;

- регулярно выполнять с детьми упражнения для формирования орфографического навыка.

Для решения поставленных задач предложен примерный перспективный план работы с детьми.

**Опытно-экспериментальная работа**

Первые шаги в орфографической работе связаны с обучением первоклассников двум  видам  чтения, орфографическое и орфоэпическое чтение, которое позволяет  наблюдать  над  соотношением  звуков  и   букв  не только направлении от буквы к звуку, но и непременно в обратном порядке, т. е. от звука к букве наконец, с тренировкой в орфографическом проговаривании при списывании и проверке написанного.

В  дальнейшем  должно  быть  начато   формирование  осознанных  умений находить орфограммы. До того как учащиеся во II классе узнают способы рeшения  орфографических задач (правописание безударных гласных и «сомнительных» согласных), они должны познакомиться с наиболее общими признаками орфограмм гласных и согласных: и научиться по этим признакам находить орфограммы. Иначе говоря, первый и началовторого класса - это период активного становления орфографической зоркости.

 В опытно-экспериментальной работе использовались такие методические приемы, как: ошибочное написание, списывание, тестирование, многократное переписывaние буквы и слова, исправление ошибок, выделение корня и ударения.

Старались развивать у обучающихся умственные операции.    Умственные операции - действия, которые мы осуществляем в своем мышлении над материалом, реальным или воображаемым. Умственные операции это отдельные "кирпичики" или этапы нашего мышления. К основным видам умственных операций относят:

* сравнение;
* анализ;
* синтез;
* абстракцию;
* конкретизацию;
* индукцию;
* дедукцию.

В план формирующего эксперимента входили следующие упражнения:

Списывание

 Списывание с предварительным выполнением ряда вспомогательных операций. Прием списывания одно из лучших средств развития орфографической зоркости. Такой прием списывания длительный и трудоемкий, но можно отметить, что при чтении на начальном этапе коллективном, позднее индивидуальном активизируется внимание, достигается лучшее понимание слова или предложения; найденные орфограммы для ребенка условный сигнал "опасности", они привлекают внимание; обучающиеся привыкают проговаривать слова орфографически – четко; выполняют проверку при чтении написанного, еще раз при выделении слогов и опасных мест, а так же при сверке орфограмм с моделью. При систематическом использовании такой технологии количество ошибок заметно уменьшается, практически исчезают, развивается память, успешно запоминаются часто употребляемые при письме слова.

 Степень усвоения школьниками программных задач – средняя, об этом свидетельствует то, что при выполнении упражнения у В. Софья, Г. Азалия, Ш. Эмилия, Н. Амина было выполнено аккуратно, четко и разборчиво. З. Карина, С. Дима, П. Роман, С. Искандер, С. Дима, Г. Софья - путали прописные буквы с печатными, пропускали слова.

Во время работы использовались такие методические приемы, как: списывание с карточки, многократное переписывaние буквы и слова, напоминание.

Аторы исследования считают, что, решая данные программные задачи, необходимо и дальше работать над формированием у младших школьников орфографического навыка, развивать речь, внимание.

Прием какографии

Сущность использования данного приёма заключалась в следующем: обучающимся давались упражнения (предложения), в которых заведомо были допущены ошибки. Перед тем, как данный приём начали применять на уроках русского языка, учитель вместе со школьниками разграничил понятия «описка» и им объяснили, что допущенные в книгах, журналах, газетах пропуски, замены и перестановки букв называются опечатками, их исправляют корректоры. По аналогии (печатать - опечатка, писать - описка) ребята сами вывели понятие «описка» - это ошибки, сделанные в тетради из-за невнимательности. В свою очередь ошибки возникают из-за того, что младший школьник не знает правило или вовремя не проверил орфограмму. Таким образом, обучающимся стало понятно, что проверка должна состоять из двух шагов. Первый шаг - контроль написанного с точки зрения наличия описок, второй - с точки зрения наличия ошибок.

Используя приём какографии, мы учитывали следующие требования:

• упражнения исключали малознакомую детям лексику;

• упражнения не должны быть большого объёма;

• не следует предлагать много заданий подобного рода

Во время работы использовались такие методические приемы, как: ошибочное написание, списывание, напоминание, подсказ забытых слов, что оказалось эффективным.

«Третий лишний».

Считаем, что цель занятия выполнена т.к. формировали у обучающихся орфографический навык; данное упражнение направлено на развитие орфографической зоркости, так и на сравнение предметов.

 «Третий лишний». Вычеркни лишние слова.

*Смешной, смешать, смешить.*

«Назови ошибку». Выдели слова, обозначающие предметы.

*Кукла, дом, море, вышла, ученик. Парта, солнце, железный, дверь, моряк.*

 «Опасное место». (Учитель произносит слова, а дети, как только услышат звук, которому при письменельзя «доверять», хлопают в ладоши.)

*Зуб, папа, лес, мягкий, поле, зима. Сосна, стол, парта, лесной, ком.*

 Степень усвоения обучающимися программных задач – высокая, об это свидетельствует то, что формирование орфографического навыка у Воронцовой Софьи, Гатиной Азалии, Шарафутдиновой Эмилии, Зайнагабдиновой Карины, Нурмухаметовой Амины, Семенова Дими, Габитовой Софьи, Петрова Романа и Саитова Искандера не вызвало затруднений. Затруднения испытывал Екубжонов Сардор – путался в заданиях.

Во время работы использовались такие методические приемы, как: списывание, сравнение написания и значения слов, наглядность (иллюстрации к упражнению).

Работая над данными программными задачами необходимо продолжать формировать орфографические навыки для правильного письма, усвоения и закрепления материала, развивать память, внимание, навыки письма.

Поиска орфограмм в «чистом» тексте.

Авторами исследования была проведена работа по формированию орфографического навыка посредством поиска орфограмм в тексте. Карточка состоит из текста, в котором следует выделить слова с заданной орфограммой.

Предлагаемые карточки позволяют:

- развивать орфографическую зоркость в процессе поиска слов с орфограммами;

- самостоятельно проверить результат работы;

- видеть пробелы своих знаний здесь и сейчас и корректировать свои действия.

Во время работы использовались такие методические приемы, как: списывание с карточек, напоминание, наглядность (иллюстрации к упражнению).

Авторы исследования считают, что решая данные программные задачи необходимо продолжать формировать орфографические навыки для грамотного письма, усвоения и закрепления материала.

Волшебная яблонька.

Продуктивным оказался такой вид работы, как заполнение пропущенных букв в словах. Например даны слова: Ю…ка,  но…,  морко…ь,  кру…ка,  скри…ка.

Далее читаю слова:

  Яблонька – волшебница,

  Букву подскажи,

  Ручка моя верная,

  Правильно пиши.

Дети срывают с яблоньки нужную букву и вставляют её в слово. Считаем, что цель задания выполнена т.к. формировали орфографический навык у детей, умение способствовать его формированию. Анализ проведенной работы позволил выявить достаточно высокую степень усвоения программных задач: В. Софья, Г. Азалия, Ш. Эмилия, Н. Амина правильно и уверенно, самостоятельно и без затруднение выполняли задание, З. Карина, С. Дима, П. Роман, С. Искандер, С. Дима, Г. Софья затруднялись в правильности написания букв, но после напоминания учителя справились с заданием самостоятельно. Е. Сардор сильно затруднялся в выполнении задания, но справился с помощью учителя.

Во время работы использовались такие методические приемы, как: списывание, напоминание забытых слов, наглядность (иллюстрации к упражнению) .

Запоминалки**.**

Для выделения орфограммы и запоминания её правописания в своей работе применяла «Запоминалки». Многократное чтение запоминалок, а иногда и заучивание их создаёт тот благоприятный фон, на котором в дальнейшем прочно, осознанно и гораздо легче усваиваются орфографические правила. Вот пример таких запоминалок:

Чижи,  ужи,  ежи,  стрижи,
жирафы,  мыши,  и  моржи,
машины,  шины,  камыши -
запомни  слоги  жи  и  ши.

Во время работы использовались такие методические приемы, как: многократное чтение (карточек с стихами), напоминание, наглядность (иллюстрации к упражнению).

  Для ребят не все задания были знакомы, например прием какографии был дня них новый. Но ребята с готовностью подходили к выполнению задания. Они были мотивированы, активны, проявляли инициативу и были открыты к новым знаниям. На уроках проявлялся позитивный эмоциональный настрой.

Работая над данными программными задачами необходимо продолжать формировать орфографические навыки для правильного письма, усвоения и закрепления материала, развивать память и внимание.

**2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы**

Заключительным этапом опытно-экспериментальной работы было проведение контрольного эксперимента с целью выявления уровня сформированности орфографического навыка. Контрольный эксперимент проводился с теми же учащимися в тех же условиях, что и при констатирующем эксперименте.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы подготовлен и оформлен в виде контрольного эксперимента, комплекса упражнений.

Диагностические материалы исследования: комплексная работа, разработанная на основе диагностических материалов Е. С. Антоновой, С. В. Бобровой, она включала в себя три задания:

1 задание – списывание текста, ребенку дан текст, в котором нужно было подчеркнуть орфограммы.

2 задание – были 2 теста, в котором ребенку нужно было выбирать правильные ответы, подчеркивая правильный вариант, обозначая его плюсиком, обвести в кружок.

3 задание - упражнения на умение видеть ошибку в тесте, ставить ударение, правильно писать слово.

Контрольный эксперимент проводился в классе, где ничего не отвлекало ребенка от выполнения задания, допускались уточняющие вопросы, напоминания, указания.

Критерии уровня сформированности орфографического навыка у обучающихся:

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена 1-2 ошибки; при списывании содержание текста не искажено; текст списан без ошибок; все ошибки в тексте найдены и исправлены.

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена 2-3 ошибки; при списывании содержание текста не искажено; текст списан с 1-2 ошибками; не все ошибки в тексте найдены и исправлены.

тесты в которых по 7 заданий выполнены верно или допущена больше 3 ошибок; при списывании текста, некоторые слова пропущены; текст списан с 2-4 ошибками; не все ошибки в тексте найдены и исправлены.

Результаты проведенного эксперимента помогли определить высокий, средний, низкий уровень сформировaнности орфографического навыка.

**Высокий уровень** – это те дети, которые смогли выполнить все задания – они выделили во всех словах правильно корень; нашли и исправили все ошибки в тексте; верно ответили на вопросы в тесте; знают противоположное знaчение слов; знают обобщающие слова; работали без подсказок учителя.

В эту группу вошли: В. Софья, Г.Азалия, Ш. Эмилия, Н.Амина, Г.Софья (50%).

**Средний уровень** – это дети, которые справились с заданием наполовину: нашли и исправили не все ошибки в тексте; допустили ошибки при списывании; задавали уточняющие вопросы учителю; допустили 2-3 ошибки в тестах. В эту группу вошли: З. Карина, С. Дима, С. Искандер, П.Роман (40 %)

**Низкий уровень** – это дети, которые смогли выполнить несколько заданий: нашли и исправили меньшее количество ошибок в тексте, чем остальные обучающиеся; при списывании допустили 2-4 ошибки; в тестах допустили 3-5 ошибок. В эту группу вошел Екубжонов Сардор (10%)

Авторы исследования делают вывод, что после проведения опытно-экспериментальной работы уровень сформированности знаний детей составил 90%, чему способствовала планомерная и систематическая работа с определением конкретного содержания методов и форм рaботы по развитию фонематического слуха, детей младшего школьного возраста по формированию орфографического нaвыка.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

 Значение русского языка как учебного предмета определяется социальной функцией языка в жизни общества: он является важнейшим средством человеческого общения. В нашем обществе при широком письменном общении между людьми знание правил русской орфографии и умение их применять приобретает огромное значение. Поэтому становится понятным, почему одним  из центральных вопросов школьного преподавания русского языка считается вопрос об орфографической грамотности учащихся. В связи с этим возникает необходимость совершенствовать нашу методическую науку. усиливать поиск новых, более эффективных средств и направлений для решения задач в области обучения орфографии.
 В процессе работы мы познакомились с рядом новых источников методической и научной литературы, систематизировали и углубили знания о лингвистических основах орфографических навыков. Этот материал можно рекомендовать для ознакомления как начинающим педагогам, так и опытным учителям.
 Исследования таких ученых, как Ушинский К.Д., Буслаева Ф.И., Соловейчик М.С., Львов М.Р., Божович Л.И., а также психологии Пешковского А.М., Граник Г.Г., Жедек П.С., Богоявленского Д.Н. подтверждают актуальность нашей темы исследования, а также правильность выбранного объекта и предмета.

 Опытно-экспериментальная работа по формированию орфографического навыка у обучающихся младших классах была проведена в средней общеобразовательной школе.

 В ходе работы над выпускной квалификационной работой решены задачи:

* проанализировать психолого-педaгогическую литературу по развитию речи детей младшего школьного возраста;
* изучить психологические и физиологические особенности младших школьников;
* провести диагностику уровня сформированности орфографического навыка;
* организовать опытно-экспериментальную работу по теме исследования;
* проанализировать результаты работы.

В процессе работы над ВКР авторами исследования была доказана и подтверждена гипотеза.

Авторы исследования убедились, что правильно отобранные содержание, методы и приемы работы помогут организовать эффективную работу по формированию у младших школьников орфографического навыка.

Анализируя и сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов, авторы исследования определили, что до начала опытно-экспериментальной работы уровень сформированности орфографического навыка у обучающихся 1 Б класса составил 70%, после проведения эксперимента – 90%. Вывод: уровень сформированности орфографического навыка повысился на 20%.

 При написании выпускной квалификационной работы были использованы теоретические методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение и изучение передового опыта, эмпирические: наблюдение, беседа, эксперимент.

Материалы дипломной работы могут быть использованы педагогами-практиками, студентам на уроках таких учебных дисциплин, как методика русского языка, психология.

Опытно-экспериментальная часть может быть использована учителями и студентами на семинарах-практикумах в школе, при составлении перспективных планов работы, для оформления дидактического материала по работе с детьми младшего школьного возраста, на литературного чтения и на классных часах; для консультаций родителей.

Методика обучения правописанию в начальной школе долж­на опираться не только на правила, но и на всю систему языкового развития: на усвоение звукового строя русского языка и его графики; на процесс овладения чтением, письмом, восприятия речи на слух (ауди­рования) и на развитие собственной речи, умение выразить свою мысль; на развитие дикции и орфоэпического навыка; на интонации и выра­зительное чтение; на понимание состава слова, словообразования, словоизменения, на закономерности функционирования языка, то есть на грамматику.

Хочется еще раз отметить, что систематическaя и целенаправленная работа на уроках русского языка и во внеурочное время по формированию и развитию орфографических умений приводит к положительным результатам.

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

* 1. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. – М.: Просвещение,   1987.
	2. Антонова Е.С., Боброва С. В. Методика преподавания русского языка (начальные клас- сы). — 3-е изд.: Изда- тельский центр «Академия», 2013. — 464 с.
	3. Богоявленский Д.Н. Психологические принципы усвоенияорфографии, обучение орфографии/Д.Н.Богоявленский// Начальнаяшкола. –2003 - №4
	4. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. / Д.Н. Богоявленский – М., 1966.
	5. Бондаренко С.М. Беседы о грамотности. – Изд.Знание – М., 1977.
	6. Брагинский В. Почему не каждому дается грамота?// Начальная школа. – 2005. - №4.
	7. Ворончиев О.Е. Какие заблуждения ждут их искоренения, или Что нам препятствует пока понять законы языка. // Начальная школа. – 2012. - №8.
	8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 2007. – 358с.
	9. Евсюкова Г.А. «Секреты грамоты» // Начальная школа 2001.№ 11.
	10. Жедек П.С. Методика обучения орфографии / Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах // Под ред. М.С. Соловейчик. - М.: Просвещение. - 1992.
	11. Карякина Н.А. //Орфограммы в загадках. – 2001 - №2 с.96.
	12. Копытова, Л.Н. Развитие умения видеть орфограммы /Л.Н. Копытова//Начальная школа до и после.- 2004.-№3.-С.46-50.
	13. Короткевич З.В. Текстовые упражнения для развития орфографической зоркости младших школьников. 2-4 классы. – Мозырь: Содействие, 2010. – 92с.
	14. Лопатин В.В. О новом своде правил русского правописания// Русский язык в школе. – 2001. - №3.
	15. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальной школе. – М., 2000.
	16. И.М.Никольская. Р.М. Грановская. «Психологическая защита у детей». Москва. Изд. «Речь». 2010г.
	17. Парубченко Л.Б. «Почему дети делают ошибки и как их научить писать правильно» М., Реал 2013.
	18. Поль Е.С. Прием списывания как средство формирования орфографического навыка/Начальная школа. – 2001. №1
	19. К.Д. Ушинский. Собрание сочинений «Родное слово», изд. Академия педагогических наук РСФСР 1949.
	20. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь трудностей русского языка.- 3-е изд. – м.: Айрис-пресс 2002.
	21. Соловейчик М.С., Кузьменко *Н.С*. Программа «Русский язык». Учебно-методический комплект для четырехлетней начальной школы «Гармония». Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013.
	22. Соловейчик М.С. Харченко О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах. // Начальная школа. – 2006/№17–21.
	23. Смирнова. В.В. Приемы повышения орфографической грамотности //Начальная школа. Плюс до и после. – 2013 – №6.
	24. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
	25. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников // Начальная школа. – 2011. – №5. – С.43-48. 32.

**Приложение**