

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Кафедра начального языкового и литературного образования

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ**

студентки 4 курса 415 группы  
направления 44.03.01 Педагогическое образование  
профиля «Начальное образование»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ  
ЗАХАРОВОЙ ЕЛЕНА ЛЕОНТЬЕВНЫ**

Научный руководитель  
канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_

Н.К. Иванкина

Зав. кафедрой  
доктор филол. наук, профессор \_\_\_\_\_

Л.И. Черемисинова

Саратов  
2018

Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Ее основы закладываются в начальных классах. Здесь, на самых ранних ступенях обучения, есть своя специфика, которая определяется, во-первых, возрастом детей, а во-вторых, почти полным отсутствием у них теоретических знаний по языку. Именно поэтому методисты считают важным с первого класса формировать у детей умение видеть орфограмму, то есть формировать на ранней стадии обучения орфографическую зоркость. При этом не следует перегружать первоклассников терминами типа «орфограмма», «орфографическая зоркость». Их целесообразно заменить понятными детям словами: «опасное место» в слове».

Одним из условий формирования орфографических навыков является формирование орфографической зоркости.

Орфографическая зоркость – это способность обнаруживать в словах, предназначенных для записи орфограммы, а также определять их типы. Отсутствие орфографической зоркости или слабая ее сформированность является одной из главных причин допускаемых школьниками ошибок. Поэтому достижение высокого качества орфографической зоркости было и остается одной из наиболее сложных задач начального обучения.

Начальная школа накопила богатый опыт обучения орфографии, нашедший отражение в трудах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.И. Тихомирова, Я.К. Грота, В.П. Шереметевского, М.В. Ушакова, И.Н. Шапошникова, Н.С. Рождественского, Л.К. Назаровой, психологов Н.Д. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова. В последние десятилетия широкую известность получили труды методистов М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, М.М. Разумовской; представителя научной школы развивающего обучения Л.В. Занкова – А.В. Поляковой; последователей психолога Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, В.В. Репкина, П.С. Жедек, М.С. Соловейчик.

Тем не менее, вопрос о формировании орфографической зоркости у младших школьников в теории методики разработан недостаточно. Школа испытывает потребность в теоретических и практических разработках по системному подходу к формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Одной из причин недостаточно высокой орфографической грамотности младших школьников является несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумение «видеть» орфограммы. Поэтому ученые, психологи, методисты, учителя ищут причины такого явления, чтобы принять действенные меры по улучшению положения.

Исходя из наличия практической потребности в дальнейшем исследовании вопроса о формировании орфографической зоркости, можно сформулировать **проблему** нашего исследования следующим образом: какие психолого-педагогические условия являются залогом успешной работы по формированию орфографической зоркости у младших школьников?

**Целью** выпускной квалификационной работы является методика формирования орфографической зоркости у младших школьников.

**Объектом** исследования является процесс формирования орфографической грамотности у младших школьников.

**Предметом** – педагогические и методические условия, которые являются наиболее эффективными в процессе формирования орфографической зоркости младших школьников.

В соответствии с проблемой, целью, предметом исследования можно сформулировать **задачи**:

- изучение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по данной проблеме;
- выявление и теоретическое обоснование условий эффективности формирования орфографической зоркости;

- экспериментальное подтверждение условий эффективности работы по формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Для решения поставленных задач были применены следующие

**методы:**

- анализ психолого-педагогической, методической, лингвистической литературы;
- педагогическое наблюдение;
- методы анализа деятельности детей (наблюдение, беседа, детские работы письменного характера);
- эксперимент;
- изучение и обобщение опыта учителей начальных классов по исследуемой проблеме;
- тестирование.

Экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «СОШ п. Заволжский Пугачевского района Саратовской области» в 4 А классе. Обучение проводится УМК «Гармония».

Исследование проходило в несколько этапов:

1 этап (сентябрь 2016 г.). Подготовительный.

На данном этапе изучалась лингвистическая, психолого-педагогическая, методическая литература.

Нами были выявлены условия эффективности формирования орфографической зоркости у младших школьников:

- соблюдение принципов систематичности и последовательности в процессе формирования орфографической зоркости;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников при усвоении орфографии;
- применение разнообразных методов, форм и средств воздействия;

- применение особых видов работ, направленных на формирование специальных умений, обеспечивающих основу орфографической зоркости (формирование фонематического слуха, морфемных, морфологических, синтаксических умений, самоконтроля);

- осуществление взаимосвязи и взаимодействия слова и практической деятельности.

Все условия в совокупности должны обеспечить эффективную работу по формированию орфографической зоркости.

Гипотеза исследования: если при формировании орфографической зоркости будет соблюдаться совокупность вышеизложенных психолого-педагогических условий, то работа по формированию орфографической зоркости будет проходить более успешно и уровень орфографической грамотности у младших школьников повысится.

2 этап (декабрь 2016 г.). Констатирующий.

На основе орфографических упражнений, тестирования, педагогического наблюдения был выявлен общий уровень сформированности орфографической грамотности на начало эксперимента; были определены задачи и подготовлено методическое обеспечение исследования, разработана комплексная система работы по формированию орфографической зоркости.

3 этап (февраль 2017 –март 2017 года). Экспериментальный (формирующий эксперимент).

На данном этапе был проведен формирующий эксперимент, велась апробация наших гипотетических предположений.

4 этап (апрель 2017 года). Заключительный.

На этом этапе проводилась обработка полученных данных и литературное оформление работы.

Практическая значимость исследования: работа имеет значение для учителей начальных классов и студентов педагогических вузов в

организации и проведении работы по формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех частей, заключения, списка использованных источников и приложения.

Во введении обозначена актуальность работы, указаны цели и задачи, рассмотрена степень исследованности темы, определен объект и предмет исследования, выделены используемые методы, указана практическая значимость работы и рассмотрена ее структура.

#### *Структура и основное содержание работы*

Первая часть работы направлена на изучение теоретических основ обучения орфографии в начальной школе, в том числе и истории методики обучения орфографии в начальной школе. Исследованы методы и приемы обучения грамотному письму, исследованы методы, направленные на их изучение на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе. Исследованы современные стандарты в области изучения русского языка и литературного чтения в начальной школе – ФГОС НОО. Проведен анализ соответствующих этим требованиям современных учебно-методических комплексов.

Русская орфография состоит из пяти основных разделов:

1. Передача буквами фонемного состава слов.
2. Слитные, раздельные и дефисные написания слов и их частей.
3. Употребление прописных и строчных букв.
4. Перенос части слова с одной строки на другую.
5. Графические сокращения.

В истории методической литературы описано два пути овладения навыками правописания. Это грамматический и антиграмматический подходы. Данные направления сформировались еще в позапрошлом столетии и были предметами горячих споров своих сторонников. Суть научных споров сводилась к выяснению механизмов грамотного письма. «Грамматисты»

считали, что в становлении грамотного письма принимает участие мышление, и методика обучения должна быть связана с изучением грамматических правил. «Антиграмматисты», напротив, отрывают грамотность от закономерностей языка и мышления и подчеркивают ее чисто механическую природу, методика обучения в данном случае должна быть иной.

В первой части ВКР также описывается принципиально новый этап в разработке теории формирования орфографических умений и навыков – связанный с пониманием принципа русского письма, разработанного лингвистами фонологической школы. Фонематический подход был разработан еще в 60-е годы профессором М.В. Пановым и тогда же частично стал применяться в средней школе. Для начальной школы в этом направлении много было сделано Д.Б. Элькониным, В.В. Репкиным, П.С. Жедек и др.

Харьковские психологи В.В. Репкин и П.С. Жедек в 60-70-е годы разработали и создали учебники (начиная с букваря), в которых последовательно реализовывалась идея обучения орфографии на теоретической основе. Результаты, полученные в ходе эксперимента, убедительно свидетельствовали об эффективности предлагаемой системы обучения.

Вторая часть выпускной квалификационной работы посвящена исследованию методики развития орфографической зоркости. Применение разнообразных приемов и упражнений – обязательное условие успешной работы по орфографии. Но в выборе приемов 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 [Алгазина 1981].

В орфографическом действии выделяют две ступени:

- постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
- решение орфографической задачи.

При этом речь идет именно об орфографическом действии, направленном на достижение сознаваемой цели, а не об орфографическом навыке, который представляет собой автоматизировавшийся компонент речевого действия. Для решения орфографической задачи школьник должен пройти шесть ступеней [Бабайцева 2000]:

- 1) найти орфограмму;
- 2) определить её тип;
- 3) наметить способ её решения;
- 4) определить последовательность решения;
- 5) выполнить эту последовательность;
- 6) написать слово.

Ребенка нужно научить:

- а) ставить орфографические задачи;
- б) устанавливать её тип и относить к определенному правилу;
- в) применять правило;
- г) осуществлять орфографический самоконтроль.

Первые шаги в орфографической работе связаны с обучением первоклассников двум видам чтения, с наблюдением над соотношением звуков и букв не только в направлении от буквы к звуку, но непременно в обратном порядке, т.е. от звука к букве, и, 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 2-ом классе узнают способы правописания безударных гласных, они должны познакомиться с наиболее общими признаками орфограмм гласных и, научиться по этим признакам, находить орфограммы [Соловейчик 2014].

Анализ учебников русского языка для младших школьников (анализу подвергались учебники четырех УМК) показал, что в учебниках чрезвычайно мало или совсем нет упражнений, формирующих умение видеть орфограммы. То есть упражнения на нахождение орфограмм в учебниках либо отсутствуют, либо их количество не способно выработать у младших школьников орфографическую зоркость. А ведь главным упражнением для формирования орфографической зоркости является такое упражнение, при выполнении которого учащиеся в абсолютно грамотном тексте (а не письмо с пропусками) самостоятельно находят «опасные» места в словах, подчеркивают их, то есть зрительно фиксируют.

В третьей части описывается практическое исследование и апробация системы упражнений, составленной нами. В первом разделе третьей части дана характеристика объекта исследования, поставлены цели и задачи эксперимента. В последующих разделах освещено поэтапное проведение эксперимента: констатирующий, формирующий, контрольный этапы.

Стоит заметить, что обучение орфографии, как известно, строится, прежде всего, на изучении орфографических правил. При этом следует иметь в виду, что правило организует обучение письму, но оно само по себе ещё не приводит к правильному письму: написание должно быть закреплено путем длительных упражнений, так чтобы оно стало привычкой».

Систематичность упражнений, - есть первая и главнейшая основа успеха, и недостаток этой систематичности - главная причина того, почему многочисленные и долговременные упражнения в орфографии дают плохие результаты.

Всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущими упражнениями, опираться на них и делать шаг вперед. Чем больше развивается дар слова, тем самостоятельнее будут дети, выполняя упражнения.

В результате упражнений навык становится автоматизированным: ученик пишет, не вспоминая правило в момент написания, но в случае затруднений он может прибегнуть к нему. Сознательность и автоматизм находятся во взаимосвязи.

Д.Н. Богоявленский определяет роль упражнений «как выработку умения применить грамматико-орфографические правила в практике самостоятельного письма» [Богоявленский 1966].

С этой целью используются так называемые, специальные орфографические упражнения. К специальным орфографическим упражнениям, в ходе которых вырабатывается навык применять правила на практике, относятся упражнения типа списывания, обычно осложненного грамматико-орфографическими заданиями, и диктанты различных видов. Все специальные орфографические упражнения сопровождаются устным или письменным языковым разбором.

Анализ показателей сформированности орфографической грамотности и орфографической зоркости в экспериментальном классе доказал, что проведенная нами работа оказалась результативной: уровень развития орфографической зоркости и орфографической грамотности значительно повысился, в контрольном классе так же произошли изменения в развитии орфографической зоркости, но их показатели не столь значительны.

Заключение работы содержит выводы по теоретической и практической части работы.

Курс орфографии в начальной школе – курс практический, назначение его состоит в том, чтобы сформировать навыки грамотного письма за определенный срок. Это значит, что правила и теории имеют значение не

сами по себе, а постольку, поскольку они помогают выработать те важнейшие умения, которые составляют рациональную основу орфографического навыка. Правило «само по себе еще не приводит к правильному письму», оно лишь помогает определить тот объем знаний и умений, обладание которым с помощью упражнений обеспечивает успешное формирование необходимых навыков. Не формулировка правил, а внутреннее лингвистическое выполнение, которое составляет основу, суть правила. Чтобы грамотно написать слово, учащимся сначала надо найти в слове орфограммы, разобрать слово по составу, определить к какой части слова относится сомнительная буква, и только после этого применить нужное правило. Таким образом, написание слова должно стать для ученика задачей, которую он сам должен уметь поставить, потом решить. Для этого ученик должен обладать развитой орфографической зоркостью.

Формирование орфографической зоркости - важная и неотъемлемая часть работы по обучению учащихся орфографии.

По результатам исследования нами были сделаны следующие выводы:

- работу по формированию орфографической зоркости необходимо вести систематично, последовательно, непрерывно начиная 1-ого класса;
- в работе по формированию орфографической зоркости использовать систему как специальных (направленных на развитие способности обнаруживать в словах орфограммы) упражнений, так и неспециальных (направленных на создание условий для развития орфографической зоркости);
- осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход;
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся;
- применять разнообразные формы и средства воздействия;
- осуществлять взаимосвязь и взаимодействие слова и практической деятельности;

Работа по формированию орфографической зоркости должна вестись по следующим направлениям:

- а) развитие фонематического слуха;
- б) развитие умения осуществлять морфемный анализ слов;
- в) формирование и совершенствование морфологических умений;
- г) совершенствование синтаксических умений;
- д) развитие умения осуществлять самоконтроль.

Таким образом, в ходе опытно – экспериментальной работы мы подтвердили выдвинутую в начале исследования гипотезу о том, что при соблюдении совокупности методических и психолого-педагогических условий эффективности формирования орфографической зоркости у младших школьников будет проходить более успешно и уровень орфографической грамотности повысится. Значит, цель работы достигнута.