

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра начального языкового и литературного образования

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

АВТОРЕФЕРАТ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студента 4 курса 414 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование
профиля «Начальное образование»
факультета психолого-педагогического и специального образования

БЭБЭЛЭУ АНТОНИНЫ АЛЕКСЕЕВНЫ

Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент _____

Ю.О.Бронникова

Зав. кафедрой
доктор филол. наук, профессор _____

Л. И. Черемисинова

Саратов 2019

Введение. Формирование прочных орфографических навыков – одна из главных задач методики преподавания русского языка. Как отмечает М.Р. Львов, «орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания» [17, с.3]. В связи с чем методика обучения орфографии направлена не только на изучение орфографических правил и формирование у школьников орфографических умений и навыков, но и на всю систему языкового развития: на процесс овладения чтением и письмом; на усвоение звукового строя русского языка и его графики; на развитие дикции и орфографического навыка; на развитие собственной речи, умение выразить свою мысль; на понимание состава слова, словообразования, словоизменения, на закономерности функционирования языка, т.е. на грамматику. Другими словами, «орфографические умения и навыки – составная часть речевых умений и навыков, языкового развития в целом» [17, с.4]. Это обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

По мнению М.М. Разумовской, «учить орфографии очень сложно, формирование навыков грамотного письма у школьников, пожалуй, одна из самых трудных задач, которую приходится решать учителю-словеснику» [28, с.34]. Но именно эта задача обозначена как важнейшая программная установка.

Как известно, изучение орфографии начинается в начальной школе, именно здесь закладываются основы правописания. На современном этапе методисты выделяют три направления овладения грамотным письмом.

Это обучение правописанию на основе:

1. правильного соотнесения звука (фонемы) и буквы, с учетом позиции звука и состава слова;
2. запоминания буквенного состава слов, их морфемного состава, словообразовательных гнезд, на основе проговаривания и списывания, т.е. использования слов в собственных записных текстах;

3. проверки орфограмм в применении правил, т.е. путем решения грамматико-орфографических задач на основе алгоритма [17].

Этим трем основным направлениям работы по орфографии в начальных классах соответствуют следующие методы:

- метод языкового анализа и синтеза;
- имитативный метод (запоминание, заучивание);
- метод решения орфографических (или грамматико-орфографических) задач.

Объект исследования – особенности методики обучения младших школьников орфографии, направленной на формирование орфографического навыка.

Предмет исследования – процесс формирования у младших школьников орфографических навыков.

Цель дипломного исследования – выявление эффективных путей и методов формирования орфографического навыка в начальной школе.

В соответствии с целью были определены задачи исследования:

- изучить научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- охарактеризовать методы формирования орфографического навыка;
- провести эксперимент, включающий в себя разработку и апробацию системы орфографических заданий, направленных на повышение эффективности обучения младших школьников орфографии;
- проанализировать результаты эксперимента и сформулировать выводы.

Методы исследования: теоретический анализ научной и методической литературы, метод изучения и обобщения опыта учителей начальной школы, метод эксперимента, статистическая обработка данных экспериментального исследования.

Работа состоит из введения, двух разделов, заключения и приложений.

Основное содержание работы. «Орфография (от греч. Orthos – ‘правильный’ и grapho – ‘пишу’) буквально означает «правописание», т.е. правильное, соответствующее нормам письмо» [6,с.161]. Однако понятия *орфография* и *правописание* не совпадают; «второе слово имеет более широкое значение, включающее пунктуацию» [6,с.161].

По замечанию В.Ф. Ивановой, «основными орфографическими единицами являются орфограммы. Более частные единицы, чем орфограммы, – опознавательные признаки орфограмм... Более крупные орфографические единицы – орфографические правила» [13,с.7].

«Орфограмма (от греч. *orthos* – правильный и *gramma* – буква) – правильное (соответствующее правилам или традиции) написание, которое нужно выбрать из ряда возможных» [12,с.182]. Орфограммой может быть отдельная буква, сочетание букв, морфема, стык морфем, позиция между словами, место разделения слова при переносе на другую строку. В орфограмме всегда есть не менее двух предполагаемых написаний, один из этих вариантов выбирает пишущий.

Для обучения распознаванию орфограмм существенное значение имеют опознавательные признаки орфограмм. Чаще всего выделяют три основных опознавательных признака [17].

Главным опознавательным признаком орфограммы считается несовпадение буквы и звука, написания и произношения, например: часы – [ч’исы].

Второй опознавательный признак орфограмм – это звуки и звукосочетания, буквы и буквосочетания, которые дают наибольшее количество несовпадений и, следовательно, создают опасность ошибок. Например, сочетание согласных *стн/сн*, *здн/зн* и т.д.

Третий опознавательный признак орфограмм – это морфемы в словах: корень, приставка, суффикс, окончание, соединительный гласный в сложных словах, постфикс *-ся (-сь)*, сочетания морфем – две приставки, два суффикса и т.п.

Овладение опознавательными признаками орфограмм способствует формированию орфографической зоркости учащихся, развитие которой совершенно необходимо в подготовке младших школьников к решению орфографических задач. Чтобы поставить перед собой орфографическую задачу и начать поиск путей ее решения, школьник должен уметь «быстро обнаруживать в процессе письма орфографические трудности, осознавать их как задачи и определять характер этих трудностей (типы орфограмм), т.е. обладать развитой орфографической зоркостью. Следовательно, целенаправленное формирование орфографической зоркости предполагает прежде всего вооружение учащихся знанием опознавательных признаков орфограмм» [2,с. 22].

Все три указанные группы опознавательных признаков орфограмм ориентированы на выработку у младших школьников умения распознавать так называемые орфографические трудности. Однако для нас первостепенное значение имеет третья группа общих опознавательных признаков орфограмм, т.к. работа именно над этой группой признаков подготавливает учащихся к использованию грамматической основы в проверке орфограмм, т.е. в решении грамматико-орфографических задач.

Более крупная орфографическая единица – орфографическое правило. Оно объединяет группу орфограмм и регулирует написание морфем.

Знание орфографических правил также необходимо в подготовке школьников к решению орфографических задач, т.к. «на основе правил строятся алгоритмы решения грамматико-орфографических задач, школьники овладевают упорядоченными действиями, постепенно переходят к сохраненным «свернутым» действиям – от полного содержания орфографического действия к моментальному решению» [17,с. 37].

Таким образом, мы рассмотрели основы обучения правописанию младших школьников, обозначив основные принципы и понятия русской орфографии. Как мы видим, формирование орфографического навыка невозможно без знания свойств русского правописания. Только успешное

овладение ими школьниками обеспечит эффективность обучения орфографии.

По мнению М.М. Разумовской, для успешного обучения мало вооружиться одной лингвистической теорией. Чтобы усвоить правила грамотного письма, ими надо владеть, как инструментом, как способом действия [28]. Когда речь идет об обучении правописанию, обычно имеют в виду процесс становления определенных умений и навыков. Умение – это вид опыта личности, «этап овладения новым способом деятельности» [27, с.376]. Ориентировочный этап предполагает поиск способа выполнения действия: опору на знания, на правило, на опыт; составление алгоритма выполнения действия по правилу.

Исполнительский, операционный этап требует выполнения действия по правилу, по намеченному плану.

Структура орфографического навыка, таким образом, двухчастна: навык состоит из ориентировочной и исполнительской частей.

Д.Н. Богоявленский в работе «Психология усвоения орфографии» отталкивается от психологического принципа необходимости упражнений для овладения младшими школьниками грамотным письмом: «В краткой форме психологическое понимание роли упражнений может быть раскрыто в следующем общем положении: усвоение понятия или правила происходит в процессе его применения» [3, с. 247]. Упражнения в применении правил, по мнению Д.Н. Богоявленского, закрепляют не только правильные образцы слов, но и (что особенно существенно для морфологической орфографии) те мыслительные операции, те приемы мышления, которые необходимы для распознавания грамматической природы орфографии и для выбора соответствующего правила, дающего правильный образец письма.

В самом общем виде, «упражнения должны вырабатывать обобщенные умения применять орфографические правила и оперировать грамматическими понятиями» [3, с. 276]. Для этого, по мнению ученого, упражнения должны удовлетворять следующим требованиям:

- упражнения должны носить характер задач, вызывающих необходимость применять для их решения изученные учащимися приемы и способы умственной работы;
- для закрепления способов решения орфографических и грамматических задач необходимо количество повторений в применении этих способов, достаточное для автоматизации умений применять знания;
- важным условием для выработки обобщенных умений является варьирование языкового материала упражнений с тем, чтобы учащиеся привыкали применять изученные ими понятия или правила к языковым фактам, находящимся в разнообразном лексическом и синтаксическом контексте;
- необходимо также на определенном этапе обучения вводить в упражнения случаи, относящиеся и не относящиеся к данному правилу. Такой подбор материала помогает преодолеть инерцию действовать и рассуждать однообразно, возникающую у учеников в случае частого выполнения заданий с материалом на одно и то же правило;
- необходима методическая разработка вопроса о системности упражнений. Психологическим основанием такой системы является постепенно повышающаяся степень самостоятельности учащихся при решении учебных задач;
- свидетельством зрелости и прочности сформированных речевых навыков и умений является их правильное функционирование при включении их в практическую деятельность, отличную по своим целям от чисто учебных орфографических и грамматических упражнений. Такой деятельностью является творческое письмо учащихся (сочинение), направленное на выражение собственных мыслей и чувств [3].

Как видим, одних только лингвистических знаний недостаточно для успешного обучения младших школьников грамотному письму. Реализация этой цели невозможно без знания психолого-педагогических особенностей формирования у младших школьников орфографических навыков и умений.

Для выявления особенностей формирования у младших школьников орфографических навыков во 2-м классе МОУ «СОШ с.Липовка» Энгельсского района Саратовской области было проведено опытно-экспериментальное исследование, включающее следующие этапы:

- диагностическая работа на выявление уровня орфографической грамотности детей;
- разработка и проведение системы упражнений и заданий, направленных на формирования у младших школьников орфографических навыков;
- диагностическая работа на оценку эффективности проведенной системы упражнений.

Считаем, что именно диагностика орфографических ошибок и является в данном случае отправным моментом в разработке заданий, направленных на формирование орфографического навыка младших школьников.

Диагностическая работа на выявление уровня орфографической грамотности детей представляла собой диктант и тестовые задания.

Без ошибок написал диктант 1 человек (4%), 1-2 ошибки допустили 4 человека (17%), 3-4 ошибки допустили 8 человека (35%), 5 и более ошибок допустили 10 человек (44%). Как видим, наиболее слабо орфографический навык сформирован больше, чем у половины класса.

Мы определили, что наибольшее количество ошибок допускается в правописании безударных гласных в корне слова. В остальных случаях были допущены единичные ошибки.

Целью тестовых заданий являлась проверка знаний орфографических правил. Они направлены на проверку умений применять данные правила при решении орфографических задач.

Допущенные второклассниками ошибки носят различный характер. Например, у шести учащихся наблюдается почти полное отсутствие теоретических знаний о способах проверки орфограмм. Двое учащихся, напротив, знали орфографические правила, но нередко затруднялись в применении этих знаний в процессе решения орфографических задач.

Но несмотря на «частные» ошибки, которые всегда допускаются отдельно взятыми учениками, анализ детских работ позволил выявить и общие тенденции в затруднениях учащихся экспериментального класса, препятствующие более успешному решению грамматико-орфографических задач.

Затруднения эти вызваны прежде всего недостаточным уровнем овладения необходимыми фонетическим и графическим знаниями и умениями, что выражается в неумении учащихся выделять ударные и безударные слоги, различать звонкие и глухие согласные; в некоторых случаях наблюдалось смешение гласных и согласных звуков.

Все эти и другие недостатки ведут к одной главной ошибке – неумению обнаруживать в текстах орфограммы, а, следовательно, и к невозможности решения орфографической задачи. Иными словами, у учащихся данного класса недостаточно сформирована орфографическая зоркость, наличие которой совершенно необходимо для успешного решения орфографических задач и формирования орфографического навыка.

Исходя из сделанных выводов, мы наметили основные направления в дальнейшей работе с экспериментальным классом. На наш взгляд, необходимо обратить внимание:

- 1) на умение обнаруживать в текстах орфограммы; на осознание учащимися факта несовпадения звука и буквы;
- 2) на выделение учащимися в словах не только гласного звука, но и безударного слога;
- 3) на применение приемов подбора проверочных слов.

На втором этапе эксперимента учащиеся 2-го класса выполняли в течение месяца предложенные упражнения.

При разработке заданий учитывались три основных целевых направления, работая по которым, на наш взгляд, можно добиться наилучших результатов в обучении младших школьников решению орфографических задач, а, следовательно, и повышения уровня их орфографической грамотности.

Первое направление (задания №№ 1-3) – выработка и совершенствование фонетико-графических умений, на базе которых возможно развитие орфографической зоркости учащихся, усвоение ими основных способов решения орфографических задач.

Второе направление (задание №№ 4-16) – формирование умения обнаруживать в текстах орфограммы, опираясь на знание орфографического правила и опознавательных признаков орфограмм.

Третье направление (задания №№ 17-20) – овладение учащимися приемами проверки безударных гласных и парных по глухости /звонкости согласных, т.е. выработка умения подбирать проверочное слово.

В целом основной массой учащихся задания выполнялись вполне успешно. Однако нельзя не заметить, что отдельные задания все же вызывали у второклассников определенные трудности. Наибольшую трудность у учащихся вызывали задания № 9 и № 15. Выполнение заданий № 10 и № 13 также вызвало определенные затруднения, 20% учащихся с данными заданиями не справились.

Общий же итог эффективности предложенных заданий показал третий этап эксперимента – итоговой контрольный тест.

На заключительном этапе исследования мы провели также диктант и контрольное тестирование.

Цель контрольного этапа эксперимента: выявление эффективности предложенных орфографических заданий в процессе формирования орфографического навыка.

Разумеется, мы не ждали от месяца применения разработанных заданий, резкого повышения уровня орфографической грамотности учащихся. Если говорить о количественных показателях, то результаты второй диагностической работы немногим отличаются.

Без ошибок написал диктант 2 человека (8%), 1-2 ошибки допустили 6 человека (26%), 3-4 ошибки допустили 10 человек (44%), 5 и более ошибок допустили 5 человек (22%).

На «5» (повышенный уровень) итоговое тестирование прошли 4 человека (17%), 6 (26%) человек получили отметку «4» (высокий уровень), 10 человек (43%) написали тест на «3» (средний уровень), 3 человека (13%) с тестом не справились (низкий уровень).

Необходимо отметить, что мы смогли достигнуть определенных результатов.

Во-первых, второклассники стали меньше допускать ошибки в обнаружении орфограмм; нередко орфограмма выделялась, но неправильно проверялась.

Во-вторых, как показал результат теста, второклассники стали более внимательно относиться к подбору проверочных слов.

Таким образом, в ходе нашего эксперимента мы, хотя и не смогли добиться глобальных результатов в решении рассматриваемой нами проблемы, все же убедились, что целенаправленная работа (через систему упражнений) по повышению уровня усвоения учащимися способов решения орфографических задач совершенно необходима в обучении младших школьников грамотному письму и формированию орфографического навыка.

Заключение. Орфографический навык – это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких как: навык письма, умение анализировать слово с фонетической стороны, умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки; умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило. Только проведение

целенаправленной работы по формированию орфографической зоркости учащихся можно дать положительный результат: при систематической тренировке умения видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Для того, чтобы «образы слов» у младших школьников стали действительно прочными, необходимо больше упражнений в правильном письме. Именно поэтому мы в практике своей работы уделяли должное внимание системе упражнений (различным видам диктантов, списыванию, комментированному письму, разным видам разборов и др.).

Опытно-экспериментальное исследование показало, что для формирования орфографического навыка необходимо:

1. Заинтересовать учащихся русским языком, выйти за пределы привычного преподнесения правил, поскольку дети всегда легче запоминают что-то необычное, нетрадиционное. Так, например, правила в стихах, сказках.

2. Обеспечить полностью понятийное объяснение каждого орфографического правила, так как только при этом условии оно может быть в дальнейшем сознательно применено на практике. (Во многих случаях правила заучиваются чисто формально, что исключает возможность их успешного практического применения, а это приводит к ошибочному написанию слов.).

3. Научить школьника на основании правила составлять алгоритм решения, помня при этом, что любой алгоритм начинается с определения места, где возникла орфографическая задача.

4. Использовать достаточное количество письменных упражнений для полной автоматизации и навыка правильного написания слов на каждое из правил.

5. Тренировать в быстром нахождении тех слов, к которым должно применяться изучаемое правило.

6. Систематизировать имеющиеся у учащихся ошибки. Очень важно знать степень усвоения изучаемого материала каждым ребенком. На основании анализа ошибок составляются коррекционные меры, и даются дифференцированные и индивидуальные задания.

Если использовать перечисленные методические средства в системе, то можно добиться осознанного усвоения тех орфографических правил, которые предлагаются программой. Особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит начальным классам. Поэтому учителю нужно научить учащихся превращать свои знания в навыки. Ученик должен понять, что от знаний, через упражнения; осозная каждый орфографический случай, действуя по правилам, он приходит, наконец, к овладению навыком.