

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра русского языка и МП в начальных классах

**Формирование у младших школьников орфографических умений на  
уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой Кусова М.Л

\_\_\_\_\_

дата

подпись

Исполнитель

Скороходова Алена Андреевна

обучающийся БО-42 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель ОПОП

Демьшева Алина Станиславовна

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель

Привалова Светлана Евгеньевна

кандидат педагогических наук,

доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

|  |    |
|--|----|
| Содержание   |    |
| Введение.....  | 3  |
| ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....                | 6  |
| 1.1 Психические особенности детей младшего школьного возраста.....   | 6  |
| 1.2 Особенности речевого развития детей младшего школьного возраста... ..  | 11 |
| 1.3 Понятие об орфографии и ее разделы.....  | 15 |
| 1.4 Содержание работы по формированию у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка.....                    | 29 |
| 1.5 Анализ программ и учебников по русскому языку в аспекте проблемы формирования у младших школьников орфографических умений..... | 33 |
| ГЛАВА II ОПЫТНО- ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....        | 41 |
| 2.1 Выявление уровня сформированности орфографических умений у младших школьников.....   | 45 |
| 2.2 Комплекс упражнений по формированию у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка.....                  | 45 |
| Заключение .....   | 51 |
| Список литературы.....   | 53 |

## Введение

Формирование у школьников прочных орфографических умений одна из важнейших задач изучения русского языка в школе, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, взаимопонимание людей в письменном общении.

В общей системе формирования орфографических умений важнейшая роль принадлежит начальным классам, так как именно здесь закладываются основы грамотности, здесь дети впервые сталкиваются с понятиями «правильность речи», «литературно языковая норма».

Согласно требованиям Федерального государственного стандарта предполагается, что выпускники начальной школы научатся осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры. Смогут применять орфографические правила и правила постановки знаков препинания при записи собственных и предложенных текстов. Овладеют умением проверять написанное, получают первоначальные представления о системе и структуре русского языка, научатся находить, характеризовать, сравнивать, классифицировать языковые единицы. У них будет сформирован учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому языку и способам решения новой языковой задачи, что послужит основой формирования обще учебных, логических и познавательных универсальных учебных действий.

От того, насколько полно будут сформированы орфографические умения в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребенка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме. «Безошибочное правописание составляет азбуку знания языка,» — писал в прошлом веке теоретик русской орфографии Я.К. Грот.

За долгие годы методической практики обучения орфографии найдено множество важных решений. Многие накопленные идеи начинают реализовываться на страницах современных учебников и активно внедряются

в практику учителями: обучение орфографии на фонемной основе (В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин); алгоритмизация орфографического действия (А.И. Власенков, Н.Н. Алгазина) и др.

Таким образом, выбор темы был обусловлен актуальностью проблемы формирования у младших школьников орфографических умений в процессе изучения русского языка в начальной школе

**Цель исследования:** теоретически обосновать и практически внедрить комплекс упражнений направленный на формирование у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка.

**Объект исследования:** процесс формирования у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка

**Предмет исследования:** комплекс упражнений направленный на формирование у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

- Изучить научную литературу по проблеме формирования у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка.
- Проанализировать программы и учебники по русскому языку в аспекте проблемы формирования у младших школьников орфографических умений.
- Определить критерии и показатели уровня сформированности орфографических умений у младших школьников, подобрать диагностический инструментарий, для определений уровня владения орфографическими умениями, провести диагностику.
- Разработать комплекс упражнений, направленный на формирование у младших школьников орфографический умений на уроках русского языка и проверить его эффективность.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений применяются следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической, методической, другой научной литературы. Для решения частных исследовательских задач используются также наблюдение, опытное обучение, качественный и количественный анализ продуктов деятельности учащихся.

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 69 города Екатеринбурга в 4 «Г» классе. Количество диагностируемых детей - 20. Учитель - Мальгина Наталья Ивановна.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

## 1.1 Психические особенности детей младшего возраста

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте. Новая социальная ситуация развития вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация обучения в школе ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.[16]

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу. Из «натуральных», по Л.С. Выготскому(3), эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», т.е. превратиться в высшие психические функции, связанные с речью, произвольные и опосредованные. Этому способствуют основные виды деятельности, которыми большей частью занят ребёнок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд. В чём же состоят наиболее важные

изменения, которые за период младшего школьного возраста происходят с восприятием, вниманием, памятью, речью и мышлением.

**Развитие речи.** Потребность в общении определяет развитие речи. К моменту поступления в школу словарный запас составляет от 3000 до 7000 слов и состоит из существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных союзов. Ребёнок может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Ребёнок прислушивается к звучанию слова и даёт его оценку. В этом возрасте ребёнок достаточно хорошо понимает, какими словами принято пользоваться, а какие настолько плохи, что их стыдно произносить.[1]

Если ребёнок посещал детский сад, то он должен быть обучен навыкам осознанного анализа речи. Он может производить звуковой состав слова, расчленять слово на составляющие его звуки и устанавливать порядок звуков в слове. Умение производить анализ слов способствует успешному овладению чтением и письмом. Ребёнок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой. Он способен общаться на уровне контекстной речи. Пересказ услышанной истории, собственный рассказ доступны младшему школьнику.

**Сенсорное развитие.** Ребенок, пришедший в школу, не только различает цвета, форму, величину предметов и их положение в пространстве, но может правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотнести предметы по величине. Он может также изобразить простейшие формы и раскрасить в заданный цвет. Очень важно, чтобы ребёнок умел устанавливать идентичность предметов тому или иному эталону. Эталоны – выработанные человечеством образцы основных разновидностей качеств и свойств предметов. Основательно осматривая, ощупывая или прослушивая, ребёнок совершает действия, прослеживает связь воспринимаемого объекта. В природе существует бесконечное количество цветов, форм, звуков. Человечество постепенно упорядочило их, сведя к системам цветов, форм, звуков – сенсорным

эталонам. Для обучения в школе важно, чтобы сенсорное развитие ребёнка было достаточно высоким.

**Восприятие** младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Младшему школьнику свойственно путать цифры 9 и 6, мягкий и твёрдый знаки, написание заглавных букв Я и З. Учащимся интересна окружающая жизнь, которую они наблюдают с любопытством, пытаются увидеть в ней что-то новое и необычное, неизведанное ими. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии компенсируется ярко выраженной эмоциональностью восприятия. Педагоги, которые знают эту особенность детского восприятия, приучают учащихся слушать и смотреть целенаправленно, уделяют большое внимание развитию наблюдательности с элементами сравнения. К четвёртому классу восприятие усложняется и углубляется, становится более организованным. Воспринимая изучаемые объекты, учащиеся, используют свои аналитические умения, дифференцируют их.

**Мышление** учащихся начальных классов претерпевает большие изменения. Ребенок начинает обучаться в школе, обладая конкретным мышлением. Ребёнок видит внешнюю сторону предметов и явлений. На начальном этапе обучения для него являются знакомыми форма, краски, звуки, ощущения.

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, отражению в мышлении существенных свойств и признаков, что даст возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребенка постепенно начинают формироваться научные понятия. Научное понятие – одна из форм отражения мира в мышлении, с помощью, которой познаётся сущность явлений, процессов, обобщаются их существенные стороны и признаки, оказывает крайне важное значение на становление словесно-логического мышления.



Овладение в процессе обучения системой научных понятий даёт возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние существенные свойства и отношения.[10]

К концу четвёртого класса в развитии собственного мышления учащиеся выходят на новый качественный уровень – они умеют понимать причинно- следственные связи. По мнению Л.С. Выготского, интеллект ученика в школе развивается как ни в какое другое время

И всё-таки образное мышление – основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, из указанного выше мы видим, что младший школьник может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

**Внимание** в младшем школьном возрасте становится произвольным, но ещё довольно долго, сильным и конкурирующим остаётся непроизвольное внимание детей. Объём и устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания к IV классу школы у детей почти такие же, как у взрослого человека. Что касается переключаемости, то она в этом возрасте даже выше, чем в среднем у взрослых. Это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребёнка.[10]

**Память.** В школьные годы продолжается развитие памяти. А.А. Смирнов (12) провёл сравнительное исследование памяти у детей младшего и среднего школьного возраста и пришёл к следующим выводам:

- с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации;

- чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Это, по- видимому, связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведёт к одновременному

улучшению всех видов памяти у ребёнка, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой.

В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Несколько отстаёт в своём развитии опосредованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребёнок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью.

**Воображение.** В данном возрасте продолжает развиваться и воображение. Ребёнок уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности. В условиях учебной деятельности к воображению предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям. Учитель на уроке предлагает детям представить ситуацию, в которой происходят некие преобразования предметов, образов, знаков. Эти учебные требования побуждают развитие воображения, но они нуждаются в подкреплении специальными орудиями – иначе ребёнок затрудняется продвинуться в произвольных действиях воображения. Это могут быть реальные предметы, схемы, макеты, знаки, графические образы и др.[1]

Исходя из выше сказанного, можно сделать следующий вывод. Учебная деятельность требует развития высших психических функций – произвольности, продуктивности и устойчивости всех познавательных процессов: внимания, памяти, воображения. Внимание, память, воображение младшего школьника уже приобретают самостоятельность – ребёнок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто, выходящее за рамки воспринятого раньше. Речь и мышление ребёнка переходят на новый уровень. Речь становится более правильной, выразительной, эмоциональной, ясной, связной. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от

допонятийного уровня развития и бедного логического размышления школьников поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Всё это способствует уровню интеллектуального развития и позволяет решать разнообразные учебные и жизненные задачи.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства.

Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

## **1.2 Особенности речевого развития детей младшего возраста**

Речевое развитие младших школьников – одна из основных остро стоящих проблем обучения русскому языку. Наиболее актуальным направлением современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительно-выразительный аспект речевого высказывания, а также уметь использовать его в собственной речи.

Положения педагогической психологии П.Я. Гальперина, Н.И. Жинкина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии об особенностях обучения детей речевой деятельности (чтение, говорение, письмо и слушание) в устной и письменной формах, являются основой методики формирования синтаксического строя речи младших школьников [4]. Бурное развитие лингвистики текста легло в основу методических работ Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой по развитию связной монологической речи для русских и национальных школ [16].

Во-первых, ими определено, что речь – это деятельность, совокупность практических умений школьника, формирующихся в процессе общения. Язык же – это средство общения, знаковая система, используемая в речи для общения.

Во-вторых, в методике была осознана коммуникативная функция языка: речевые упражнения не сами по себе, а для целей общения, коммуникаций.

В-третьих, развитие речи в школе приобрело целенаправленность, стало связано с обучением следующим умениям: построению текста, составлению описания и т.д.

В-четвертых, были определены конкретные умения учащихся, над которыми работают и учитель, и учащиеся, что позволило сделать всю работу по развитию речи целенаправленной, более конкретной, дало основание говорить о системе в развитии речи [3].

До недавнего времени в методической науке и школьной практике господствовало мнение о том, что содержательная сторона речи детей формируются стихийно, под влиянием чтения и письма, что в школе не требуется специальной работы по обогащению речи детей языковыми единицами: словами, словосочетаниями, предложениями.

С.П. Редозубов, М.Л. Закожурникова, И.С. Рождественский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин отмечают низкий уровень речевого развития, отсутствие системы работы по ее совершенствованию.

Обучение родному языку в начальных классах преследует в первую очередь практические цели – воспитание у школьников любви к родному языку и литературе на этом языке, формирование личностных качеств – самостоятельности, активности, трудолюбия, настойчивости в достижении целей, развитие мышления учащихся, формирование языковых умений и навыков и др. [7].

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Речь появляется еще в раннем детстве и постепенно обогащается, усложняется. В толковых словарях сущность понятия «речь» раскрывается, как способность «говорить, говорение; звучащий язык; разновидность или стиль языка». Психологи утверждают, что речь для младшего школьника является средством активной деятельности и успешного обучения [2].

Методические исследования В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева, В.В. Бабайцевой, Л.Ю. Максимова, Н.И. Политовой по развитию речи учащихся начальных классов направлены на обеспечение преемственности и непрерывности в развитии речи дошкольников и школьников на соответствующих уровнях обучения.

У младших школьников развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, а также мышления).

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до 500 и более слов, то шестилетний - от 3000 до 7000 слов.[3]

Развитие речи идет не только за счет тех лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отношению к языку. Ребенок прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания.

Потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи превращается в речевую деятельность. Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой.

Ребенок использует также и ситуативную речь. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию. Но учителя интересует, прежде всего, контекстная речь, именно она - показатель культуры человека, показатель уровня развития речи ребенка. Если ребенок ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь, стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению.

У детей семи-девяти лет наблюдается некая особенность: уже достаточно освоив основы контекстной речи, ребенок позволяет себе говорить не для того, чтобы выразить свои мысли, а просто лишь для того, чтобы удержать внимание собеседника. Это происходит обычно с близкими взрослыми или сверстниками во время игрового общения.

Обучение языку в школе - это управляемый процесс, и у учителя есть огромные возможности значительно ускорить речевое развитие учащихся за счет специальной организации учебной деятельности. Поскольку речь - это деятельность, то и учить речи нужно как деятельности. Одно из существенных отличий учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи не вытекают непосредственно из желаний, мотивов и деятельности индивида в широком смысле слова, а задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу школьников — одна из главных проблем совершенствования системы развития речи.

### **1.3 Понятие об орфографии и её разделы**

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

чаще всего связанное с морфемным составом слова, с его грамматической принадлежностью и формой.

Орфография – это 1) исторически сложившаяся система единообразных написаний, которую принимает и которой пользуется общество; 2) правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны разные написания; 3) соблюдение принятых написаний, частных и подчиняющихся определенным правилам; 4) часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая написание и устанавливающая их единообразие. [11]

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

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

1) при обозначении звуков буквами в словах: правила правописания безударных гласных в корнях слов, в приставках и других морфемах; звонких и глухих согласных в слабых позициях, в корнях слов и других морфемах; двойных согласных на стыке морфем и тому подобное;

2) при выборе слитного или раздельного написания слов, а также так называемого полуслитного (дефисного) написания;

3) при употреблении прописных и строчных букв в начале предложения и в именах собственных;

4) при переносе слов, их частей с одной строки на другую;

5) при аббревиатуре, то есть неграфическом сокращении слов

Современное русское правописание опирается на определенные принципы. Понять принцип орфографии – значит увидеть её систему и воспринять каждое её отдельное правило как часть системы, понять орфографическое правило и каждую орфограмму во взаимосвязях грамматики, этимологии, истории языка. В теории русской орфографии указываются морфологический, фонетический, традиционный принципы, а также дифференцирующие написания [30].

Морфологический принцип орфографии предполагает единообразное, одинаковое написание морфем – корня, приставки, суффикса, окончания, независимо от фонетических изменений в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм слова, то есть независимо от позиционных чередований, других традиционных несоответствий письма и произношения. К числу таких несоответствий относятся: все случаи безударных гласных в разных морфемах – корне, приставке, суффиксе, окончании, оглушение звонких согласных и озвончение глухих перед парными глухими и звонкими согласными, оглушение в абсолютном конце слова; орфоэпическое, традиционное произношение многих слов и сочетаний.

Проверка орфограмм, пишущихся по морфологическому признаку, включает в себя:

во-первых: понимание значения проверяемого слова или словосочетания, без чего невозможно подобрать родственное проверочное слово, определить падежную форму, собственное имя и т.п.;

во-вторых: анализ морфологического состава слова, умение определить место орфограммы, что важно для выбора и применения правила;

в-третьих: фонетический анализ, определения слогового состава, ударяемого и безударных слогов, выделение гласных и согласных, уяснение слабых и сильных позиций фонем, позиционных чередований и их причин;



в-четвертых, грамматический анализ слова (словосочетания) – определение части речи, формы слова, например: имя существительное, первого склонения, стоит в д.п., ед.ч., и т.д.

Ведущее положение морфологического принципа русской орфографии определяет и методику обучения правописанию: последняя строится на сознательном, аналитическом подходе к языку, на понимании значений слов и их сочетаний, текста, грамматических категорий и форм, фонемного состава слова.[36]

Морфологическому принципу соответствуют следующие орфографические темы, изучаемые в начальных классах: правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных, кроме непроверяемых слов, которые пишутся по другому принципу; правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных в приставках и суффиксах, на стыках морфем (кроме отдельных случаев, например, приставок на «-з», которые пишутся по другому принципу, этот случай в начальных классах не изучается); правописание безударных гласных в окончаниях словоформ: в падежных окончаниях 1-го, 2-го и 3-го склонений имён существительных, в падежных окончаниях имён прилагательных, в личных окончаниях глаголов 1-го и 2-го спряжений настоящего и будущего времени; перенос слов со строки на строку, поскольку при переносе соблюдается не только слоговое, но и морфемное деление слов; в определённой мере морфологический принцип действует и в слитно-раздельных написаниях слов, в частности, в различении приставок и предлогов, а также в употреблении «Ъ» после приставок, поскольку применение соответствующих правил требует морфемного анализа слов и определение их морфологических признаков.

Даже такие орфографические темы, как обозначение мягкости согласных на письме, употребление заглавной буквы в именах, двойные согласные, также опираются на морфологические знания и умения детей.

Итак, морфологический принцип является основным принципом русской орфографии. Как было сказано выше, суть его заключается в том, что все значимые части слова (корни, приставки, суффиксы, флексии), повторяющиеся в разных словах и формах, пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся в том или ином положении.

Таким образом, на морфологическом принципе основано:

1) написание проверяемых безударных гласных и звонких конечных согласных в корнях слов: сад [сат], сады [с ды], садовод [съд вот], ход [хот];

2) правописание приставок, исключая приставки на з-: поиграть [пъиграт], пропустил [пръпустил], заход [з хот].

3) правописание безударных окончаний существительных: в городе [в - горъдь], над столом [нът – ст лом];

4) правописание суффикса –ок: широк [шырок], низок [низък];

5) правописание слов с непроизносимыми согласными: грустно [груснь], местный [м эсны];

6) правописание ассимилированных согласных: нести [н и с т и], травка [трафкъ].

7) написание И после приставок на твердый согласный и первого корня, начинающегося с –И- в сложносокращенном слове: пединститут [п ьдынс т и ту т], дезинформация [д ьзынф рмацыъ].

Единство орфографического облика морфем достигается тем, что на письме обозначается не произношение в том или ином случае, а фонемный состав морфемы, образуемый сильными фонемами. Поэтому основной принцип русской орфографии можно назвать и фонетическим, понимая под этим принцип передачи на письме фонемного состава морфемы.

Отступлениями от основного принципа русской орфографии являются фонетический и традиционно-исторический принципы.

Рассмотрим далее фонетический принцип. Предполагается, что первоначально возникшая у разных народов звуко-буквенная письменность всегда была фонетической: каждый звук речи фиксировался так, как он

звучит, так, как его слышит пишущий. И в современном русском письме немало таких написаний, где не возникает никаких расхождений между звучанием и письмом: «луна»; «стул», «мы», «рак» и многие другие. В большинстве слов, наряду с проверяемыми или непроверяемыми орфограммами, остальные звуки обозначаются буквами, в сущности, по фонетическому принципу. Так, в слове «вагон» звук [а] безударный, считается непроверяемым, буква -а- пишется по традиции, но остальные буквы данного слова пишутся в соответствии со звучанием. В сущности, все эти написания должны называться не фонетическими, а фонетико-графическими.

Фонетико-графические написания не вызывают у пишущих затруднений, поэтому обычно их просто не замечают; но в начальных классах их роль очень велика. Фонетико-графические написания не противоречат морфологическому принципу русской орфографии, так как не ведут к неодинаковому написанию морфем. Но их опасность в том, что они всё же создают у учащихся иллюзию благополучия, иллюзию соответствия буквы звуку, что на самом деле бывает далеко не всегда.

Случаи типа «стол», «рука», «лампа» (фонетические написания) отражают фонемный состав этих слов и не противостоят морфологическому принципу орфографии. Итак, фонетический принцип русской орфографии заключается в том, что в словах пишутся звуки так, как слышатся, т.е. написание передаёт звучание слова.

На фонетическом принципе основаны:

1) написание приставок на з-: без-, воз-, них-, из-, раз-, чрез-, через-. Так, перед корнем, начинающимся глухим согласным пишется буква с, а в остальных случаях сохраняется з: бесклассовый, безвредный, известить, испить, ниспадать;

2) написание ударяемых гласных: дом, лес, сад;

3) правописание гласных в приставках раз-, рас-, роз-, рос-: под ударением слышится О и пишется О; в безударном положении слышится А и пишется А: розыск – разыскивать, роспись – расписка;

4) написание Ы вместо начального И в корне после приставок на твёрдый согласный: играть, но сыграть, искать, но сыскать, история, но предыстория;

5) написание под ударением О и в безударном положении Е в окончаниях существительных, прилагательных и наречий после шипящих: душой, но кашей, большой, но рыжего, горячо, свежо, но певуче, бойче;

6) написание под ударением –ОЙ, в безударном положении –ЫЙ в окончаниях прилагательных, причастий и порядковых числительных: большой, но новый, восьмой, но пятый;

7) написание Ы после Ц: лисицын, синицын, сестрицын;

8) написание Ъ после мягкого Л: соль, уголь, сильный.

В системе орфографических правил есть и такие, которые опираются на фонетический принцип и находятся в резком противоречии с ведущим, морфологическим принципом. Противоречие состоит в том, что морфемы (в данном случае – приставки на- -з) пишутся не единообразно, а в зависимости от произношения, отражая позиционное чередование. Приставки из-, ис-, раз-, рас-, вз-, вс-, через-, черес- и другие морфологическому принципу не подчиняются. Согласно правилу, эти приставки пишутся с буквой З перед гласными или звонкими согласными, а в остальных случаях – с буквой С: «безымянный, но «бесконечный». Нетрудно заметить, что написание З- (С- в этом примере соответствует произношению, т.е. подчинено фонетическому принципу.

Правила, опирающиеся на фонетический принцип и противоречащие морфологическому, вызывают у учащихся затруднения, разрушают только что начавшиеся формироваться у них представления о системе орфографии, противоречат общему принципу проверки гласных и согласных в слабых позициях.

Поскольку правила, опирающиеся на фонетический принцип, противоречат формирующемуся у детей пониманию системы русской орфографии и вообще, трудные для усвоения, то в курсе начальной школы они не изучаются. Но слова, содержащие такие орфограммы, младшие школьники встречают в письменной речи и пишут их, усваивая на практической основе путём запоминания.

Можно подчеркнуть, что случаи, подобные правописанию приставок на –з-, немногочисленны: другие принципы орфографии, в основном не противоречат, а, наоборот, поддерживают морфологический принцип прусской орфографии. Таков третий принцип – традиционный (исторический). Согласно этому принципу многие слова пишутся по традиции, без проверки правилами.

Не проверяемые правилами слова весьма многочисленны: в тексте, характерном для письменной речи младших школьников, их число достигает 20% (многие из таких слов позднее, в старших классах, станут для учащихся проверяемыми). По преимуществу это заимствованные из других языков слова. Многие из них вошли в русский язык сравнительно недавно: «ванна» – немецк., «чемодан» - персидск., иные в давние времена: «арбуз», «балык», «тулуп» – тюркск. и др.

Многие написания, относимые к числу традиционных, на самом деле могут быть проверены на основе языка-источника: «картон» – от латинского; «костюм» – от французского и т.д.

Иногда написание, считающееся традиционным, может быть проверено на основе знания истории этимологии слов и исторических изменений в фонетике русского языка: «петух» - от старорусского «пети», «горох» - содержит полногласие –оро-, в котором не бывает –а-.

На традиционно-историческом принципе основано:

1) написание Г в род.п.,ед.ч. прилагательных, причастий, неличных местоимений, порядковых числительных мужского и среднего рода:

молодого (произносится – во), пятого (произносится – во). Написание Г сохранилось с тех далёких эпох, когда эти формы произносились с [г].;

2) по традиции пишется буква И после шипящих Ж и Ш. Эти согласные были в древнерусском языке мягкими, поэтому после них было закономерным писать И,Е,Ё,Ю,Я, как слышится, но к 13 в. эти согласные отвердели, но написание И продолжается по традиции, хотя произносятся согласные твёрдо и слышится Ъ, а не И: жить, шить;

3) по традиции пишется Ъ в окончаниях глаголов настоящего и будущего времени во 2 л. ед.ч.: читаешь, играешь;

4) по традиции пишется, а никак не объясняется написание с непроверяемыми безударными гласными: гончар, болван, корабль, собака, вокзал;

5) суффиксы -еньк, -тель, -очк, -ечк, -енн, -оват, -еват.

Итак, традиционно-исторические написания – это такие написания, которые не зависят ни от морфем, ни от произношений, а сохраняется письмо по традиции.

В рамках традиционного принципа, в целом не противоречащего общим правилам русского письма и ведущему принципу русской орфографии – морфологическому, есть несколько случаев, противоречащих общей системе.

Традиционное написание сочетаний ЖИ, ШИ, с буквой «и», ЧА,ЩА, с буквой «а», ЧУ, ЩУ с буквой «у» противоречит общему правилу русской орфографии, согласно которому после твердых согласных следует писать не «и», а «ы», после мягких – не «у», «а», а «ю», «я».

В начальных классах написание этих сочетаний заучивается без какого-либо объяснения, и, конечно, не может не наносить ущерба формированию понятия орфографической системы в сознании учащихся.

Морфологическому принципу противоречит традиционное написание отдельных слов: «калач» (по морфологическому принципу следовало бы писать «колач»).

Если морфологические написания проверяются и усваиваются на основе фонетического, словообразовательного и грамматического анализа слов и их сочетаний, то традиционные написания – в основном на запоминании, в порядке так называемой словарно-орфографической работы. Запоминание в начальных классах играет важную роль, им нельзя пренебрегать, наоборот, нужно разрабатывать глубокую систему мотиваций, игровых методик, облегчающих детям запоминание слов с трудными написаниями.

С развитием фонологии, с введением в научный обиход понятия фонемы, был предложен новый, фонематический принцип, который некоторые ученые-лингвисты определяют как основной принцип русской орфографии. Но, как говорилось выше, ведущая роль в проверке орфограмм принадлежит морфологическому подходу: необходимо знать, в корне, суффиксе, приставке или окончании находится орфограмма. И без морфологического подхода фонемный способ проверки слеп и применим лишь в простейших, очевидных случаях типа «вода» - «воды» или «луг» – «луга».

Невозможно проверить написание слов [р шот], [длинный], [шит ] и множество других орфограмм, если не прибегать к морфологическому анализу. Морфологический принцип все эти случаи объясняет; иными словами, морфологический принцип шире фонематического, он охватывает значительно большее количество орфограмм, чем фонетический. Авторы большинства учебных пособий для вузов рассматривают морфологический и фонематический принципы в тесной связи, но однако не равноправными, так как фонетический принцип есть часть морфологического.

В орфографии известны такие приёмы написаний, которые не характерны для всей системы письма в целом, а являются частными правилами, дополняющими всю систему письма. Такими частными правилами предусматриваются и дифференцирующие написания.

Дифференцирующие написания – это такие, в которых одинаково произносятся слова, но на письме обозначаются по-разному. При этом орфография служит для различения:

1) разных значений слов: компания – кампания, бал – балл, копчик – кобчик;

2) разных грамматических классов и грамматических форм (поэтому дифференцирующие написания иногда называются грамматическими): сущ.м.р. и ж.р. тушь – ж.р., туш – м.р., рож – мн.ч.род.п.; рожь – ж.р. Зскл.

3) разных частей речи: ожог – сущ., ожёг – глагол, плач – сущ., плачь – повелительное наклонение глагола;

4) собственных и нарицательных существительных: Орёл (город) – орёл (птица).

Дифференцирующие написания встречаются редко, они составляют 4% от всех написаний.

Слитные, полуслитные и отдельные написания, как и дифференцирующие, являются частными правилами. основной закономерностью русского правописания является отдельное написание слов при построении предложений, но не всегда было так. В древних памятниках письменности текст не членился на предложения, а предложения не распадались на слова, образуя непрерывный ряд букв в одной строке. Но при этом чтении документов это вызывало определенные трудности. Отдельное написание сложилось лишь к 17-18 векам.

В языке постоянно идет процесс образования слов, при этом образовании лексические единицы могут терять самостоятельность и превратиться в одно слово, но такой процесс идет медленно, постепенно.

Полуслитные (дефисные) написания отражают незаконченность превращения двух лексических единиц в одно целое (слово), а слитные – завершенность этого процесса. В орфографии смысловое единство слов получает структурное выражение: наличие соединительных гласных, одноударность, одноформленность флексией (кораблестроение, землемер).



Однако современные правила о слитных и полуслитных написаниях достаточно сложны и в некоторых моментах противоречивы, но всё же можно выделить ряд правил, относящихся к разным частям речи.

Через дефис пишутся:

1. Сложные слова, образуемые повторением одного и того же слова с разными приставками или без них: чуть-чуть, жить-поживать, еле-еле, большой-пребольшой.

2. Слова с иноязычными приставками: экс-, обер-, ун-, тер-, лейб-, штабс-, вице-: экс-чемпион.

3. Специальные термины, в состав которых входят отдельные буквы алфавита и цифры: ЗИЛ-150, ТУ-134.

4. Некоторые сложные прилагательные: хозяйственно-продовольственный.

Слитно всегда пишутся:

1. Сложносокращенные слова, первой частью которых выступает числительное: пятилетка.

2. С приставками до-, вне-, под-, сверх-, контр-, анти-, архи-, а- и другими и начальными частями псевдо-, пан-, ква-, зи-: антистатик.

3. Все сложносокращенные слова: судмедэксперт.

4. Многие наречия, образованные от имён существительных: вдали, сбоку

Прописные буквы, перенос слов, графические сокращения

Прописные буквы

В современном русском языке прописные буквы выполняют следующие функции:

1) выделяют имена собственные (личные, астрономические, названия журналов, газет, предприятий, прозвищ)б Жучок – жучок, Шарик – шарик;

2) указывает на начало текста или нового предложения (после точки);

3) употребляются при написании аббревиатур собственных и нарицательных: АО, МХАТ, КВН.

Выделение с помощью прописных букв отдельных слов, не зависящее от строения текста, опирается на три основных принципа – грамматический, семантический и словообразовательный.

Грамматический принцип заключается в том, что имена собственные пишутся с прописной буквы, имена нарицательные – со строчной: шарик – Шарик (кличка собаки).

Семантический принцип – с прописной буквы могут писаться имена нарицательные, если они наделены особой патетикой или символикой: Родина, Отчизна; названия праздников, знаменательных дат: День Победы, День учителя; местоимение Вы при обращении к одному лицу; написание формы множественного числа имён собственных, перешедших в нарицательные и употребляющихся не как индивидуальные названия, а как обозначения лиц, обладающих определенными качествами (если этим качествам придаётся положительное значение): ...может собственных Платонов земля рожать.

Словообразовательный принцип заключается в том, что прописные буквы употребляются в аббревиатурах, обозначающих собственные названия: РФ, ООН

#### Перенос слов

Перенос слов не всегда имеет особые правила, так в древности не было специальных правил переноса, а переносили любую часть слова, если это было необходимо, затем стали учитывать и морфологическую структуру.

В современном русском языке орфография регулирует правила переноса слов, основным из которых является перенос по слогам, с учетом словообразовательной структуры слова. Главное – это то, что слово переносится по слогам, то есть основной принцип правил переноса слов – фонетический; слово членится в соответствии со слогаделением, поэтому нельзя ни оставить, ни переносить на другую строку часть слова, не составляющую слога. Перенос слов опирается на морфологический принцип: при переносе членение должно проходить между приставкой и корнем,

корнем и суффиксом, между значимыми частями сложных слов – при-ехать, раз-би-вать.

С учётом фонетического и морфологического принципов строятся основные правила переноса слов:

- 1) перенос слов проводится по слогам: мо-ло-ко;
- 2) нельзя переносить или оставлять одну букву, составляющую или не составляющую слога: ар-мия (нельзя ар-ми-я);
- 3) при переносе учитывается морфемное строение слова (под-носить, нельзя по-дносить);
- 4) нельзя отрывать согласную букву от следующей гласной, то есть нарушать слоговой принцип чтения и письма (нельзя раб-ота, надо ра-бота);
- 5) нельзя отрывать букву й от предшествующей гласной зай-ка, нельзя за-йка;
- 6) запрещается переносить части слова, начинающиеся с Ъ,Ъ,ЬІ, так как они выполняют определенные функции: разы-грать, боль-шой, подь-езд;
- 7) при стечении внутри слова нескольких согласных между гласными допускается вариативность переноса: ме-рзкий, мер-зкий, мерз-кий;
- 8) запрещается переносить сочетание звуков, из которых один сонорный, но без гласных, хотя в беглой речи такое сочетание образует слог (нельзя: ме-тр);
- 9) нельзя разбивать буквенные аббревиатуры: РФ, МИД;
- 10) запрещается разрывать цифры и грамматические окончания при них: 2-е, 5-ого;
- 11) нельзя разбивать условные графические сокращения: и т.д., т.к., т.п.;
- 12) нельзя переносить на другую строку знаки препинания, кроме тире после точки или двоеточия перед второй частью прерванной прямой речи;
- 13) знак переноса не повторяется на второй строке;

14) нельзя оставлять в конце строки открывающие скобки или кавычки или переносить их [49, 69].

### Графические сокращения

Графические сокращения характерны для письменной речи. Они в сокращённом виде не читаются, а переводятся в полный вид: т.е. – то есть, напр. – например...

Для грамотного, точного и ясного изложения мыслей на письме важное значение имеют правила и принципы графических сокращений.

Графические сокращения подчиняются следующим принципам:

1) при сокращении не может быть опущена начальная часть слова, опускается его конечная часть или середина: напр., н-р – например;

2) опускается не менее двух букв (исключение: юг – ю.): з-д – завод, фабр.- фабрика;

3) сокращается только одна линейная последовательная часть букв: напр. – например, с., стр. – страница; нельзя: нпрмр, стрнц. Исключения: млрд – миллиард, млн – миллион;

4) сокращение проводится на согласном: стр. – страница, нельзя: стра;

5) нельзя сокращать на Й, Ъ, Ь.

Различают следующие типы графических сокращений:

1) точечные – путём сокращения правой части слова и постановки точки: г. – год, гор. – город;

2) дефисное – опускается середина и ставится дефис: р-н – район, н-р – например;

3) косолинейные – части сокращения разделяются косой, дробной чертой: с/х – сельское хозяйство, в/с – высший сорт;

4) курсивные или «нулевые» – стандартные графические сокращения названий метрических мер путем выделения особым шрифтом – курсивом: г, м, сут;

5) комбинированные – применение нескольких приёмов сокращений: ж.-д – железнодорожный.

Из всех видов сокращений наиболее распространены точечные. Помимо указанных общих принципов, точечные сокращения подчиняются особым правилам:

1) сокращение на начальной букве слова проводится без ограничений (на гласной или согласной): у. – улица, г. – год;

2) сокращение на неначальной букве – только на согласном: гор. – город, ул. – улица;

3) если в слове наблюдается стечение двух одинаковых согласных, сокращение рекомендуют проводить на первой из них: дис. – диссертация (нельзя – дисс.);

4) при обозначении множественного числа сокращают удвоением первой согласной буквы (точка ставится в конце сокращения): тт. – тома, вв. – века;

5) если после двойных согласных идет другая согласная, то сокращение делается на последней согласной: русск. – русский (нельзя: русс.)

#### **1.4 Содержание работы по формированию у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка**

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

Грамотное письмо включает соблюдение правил графики, орфографии и пунктуации. Правила графики усваиваются первоклассниками в период обучения грамоте. Правила постановки знаков препинания (пунктуация) базируются на понимании синтаксических отношений и знания структуры предложений, поэтому изучаются уже в основной школе. В начальном курсе русского языка предусмотрено формирование только элементарных пунктуационных умений: умения оформлять конец предложения в зависимости от его вида по цели высказывания и интонации и умения ставить знаки при

однородных членах в простейших случаях (без союзов и с союзами и, а, но). В то же время содержание обучения орфографии в начальных классах школы включает изучение большого количества правил правописания, представляющих разные разделы русской орфографии, и формирование базовых орфографических умений, составляющих основу грамотности учащегося. Таким образом, обучение письму в начальной школе предусматривает прежде всего формирование знаний и умений по орфографии.

Методика обучения орфографии- раздел методики преподавания русского языка, который изучает процесс овладения орфографией и определяет методы формирования орфографических знаний и умений у младших школьников.

Овладение правилами графики- необходимое условие грамотного письма, но недостаточное, так как правила графики во многих случаях не обеспечивают единообразного написания слов. Так, слово [п'утак] в соответствии с правилами графики может быть записано по-разному: *пятак, птак, петак, птаг, петаг, птаг* – в любом из случаев прочитаем [п'утак]. В то же время именно единообразие написаний, их соответствие определенной норме помогает читающему легко понимать читаемое. Выбор написания из числа вариантов, допускаемых графикой, осуществляется по правилам орфографии.

Содержание обучения орфографии определяется с учетом структуры сознательного орфографического действия и включает формирование обобщенных орфографических умений:

- 1) умения обнаруживать орфограммы;
- 2) умения определять тип орфограммы и выбрать способ ее проверки;
- 3) умения проверять орфограмму по словарю или по правилу;
- 4) умения контролировать орфографическую правильность письма.

Перечисленные умения формируются на сознательной основе, поэтому в содержание обучения входят такие орфографические знания, составляющие ориентировочную основу этих умений. Умение обнаруживать

орфограммы базируется на понятии об орфограмме как знаке, не определяемой однозначно по слуху, и знаний об общих познавательных признаках большинства орфограмм ( слабой позицией фонемы, определенных звуках и звукосочетаниях, сигнализирующих от наличия орфограммы). Для формирования умения определять тип орфограммы и выбирать способ проверки необходимы знания о частных познавательных признаках орфограмм определенного типа и знание проверяемых/ непроверяемых орфограмм, изученных/неизученных орфограмм. Умение проверять орфограммы по словарю требует знания о назначении и устройстве орфографического словаря, умение проверять орфограммы по правилу- знания правил правописания и способов их применения. Умение контролировать орфографическую правильность письма синтезирует все перечисленные выше орфографические знания и умения.

Таким образом, содержание обучения орфографии в начальных классах представляет собой систему обобщенных орфографических умений и орфографических знаний, создающих ориентировочную основу для этих умений (см. табл.).

#### Содержание обучение орфографии в начальной школе

Таблицы 1

| Орфографические умения   | Орфографические знания   |
|--|--|
| Обнаруживать орфограммы  | Орфограмма<br>Общие опознавательные признаки орфограмм   |
| Определять тип орфограммы и выбирать в соответствии с типом орфограмм способ ее проверки | Частные опознавательные признаки орфограмм<br>Проверяемые и непроверяемые орфограммы<br>Изученные и неизученные орфограммы   |
| Проверять орфограмму<br>1) по словарю<br>2) по правилу                                   | Орфографический словарь<br>Орфографические правила(перечень определен в программе)<br>Алгоритмы действий по правилам<br>Эффективные способы проверки (для некоторых орфограмм) |
| Контролировать орфографическую   | Синтез всех перечисленных выше   |

|                     |                 |
|---------------------|-----------------|
| правильность письма | знаний и умений |
|---------------------|-----------------|

Указанные орфографические умения и знания являются обобщенными, и их содержание конкретизируется применительно к определенной орфограмме или группе орфограмм и к этапу обучения. Покажем это на примере освоения безударных падежных окончаний прилагательных.

Умение обнаруживать данную орфограмму на основе установления безударного положения гласного звука входит в содержание обучения орфографии уже в первом классе. В дальнейшем постепенно формируется умение относить орфограмму безударного гласного к определенному типу в соответствии с частью речи записываемого слова. Пока правило правописания безударных окончаний прилагательных не изучено, ученик при написании данной орфограммы обращается к авторитетному источнику, когда правило известно – выбирает проверку по правилу. При соответствующей организации обучения к моменту изучения правила (обычно это происходит в 3 или 4 классе) ученик уже не только умеет обнаруживать данную орфограмму и определять ее тип, но и накопил опыт правильного написания слов с данной орфограммой, имеет в памяти образцы- эталоны написаний прилагательных в определенных падежных формах. Это облегчит ему усвоение действия по правилу, поскольку подводит теоретическую базу под уже имеющиеся обобщения практического опыта письма, и обеспечивает условия для скорейшей автоматизации орфографического действия. Умение контролировать правильность написания безударного падежного окончания прилагательного синтезирует все вышеперечисленные умения и на первом этапе обучения предполагает сознательное выделение орфограммы и контроль правильности написания путем сличения с образцом; затем – сознательное выделение орфограммы, отграничение ее от изученных и подлежащих к проверке по правилам случаев и контроль правильности написания путем сличения с образцом; на последнем этапе – сознательное выделение орфограммы, отнесение ее к соответствующему



типу и обоснование выбора буквы по правилу , т.е. путем установления связей прилагательного с определяемым существительным и определения окончания по вопросу.

### **1.5 Анализ программ и учебников по русскому языку в аспекте обучения младших школьников орфографии**

Учебник, как известно, представляет собой важнейшее средство обучения и является для школьников основным источником систематизированных знаний. Содержание и структура учебников отражают функции учебного предмета в образовании, воспитании и развитии учащихся, а также программные требования к знаниям, умениям, и навыкам применительного каждому учебному году обучения.

В учебниках для первых-четвертых классов под редакцией Рамзаевой Т.Г., А.В. Поляковой орфографические правила по программе изучаются во втором – четвертом классах (связи с распределением учебного материала по фонетике и графики - 2 класс, словообразованию и морфологии – 3,4 класс). Прочному усвоению материала, как подчеркнута в программе, способствует повторение, поэтому значительное место отводится повторению тем, которые изучаются в несколько этапов. Учебники включают такое содержание, имеют такую структуру и такие задания, которые активизируют мыслительную деятельность, создают условия для раскрытия их творческих способностей. Сведения по орфографии в учебниках даны строго в соответствии с программой и предполагают большой объем теоретического материала и обучение правописанию на грамматической основе. Решающая роль в учебниках отводится теоретическим знаниям, а на их основе строятся орфографические упражнения. Упражнения в данных учебниках строятся на принципах большого объема словарного материала, преобладания упражнений с грамматическими заданиями, большого количества вопросов, подготавливающие учеников к восприятия нового материала, присутствия достаточного числа упражнений на подбор собственных примеров.

В целом работа по данному учебнику не позволяет в значительной мере использовать методы проблемного обучения, учить «видеть» и «слышать» орфограммы.

Содержание учебника М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко значительно отличается от традиционной программы. Данный комплект имеет ряд сильных сторон:

- обучение безошибочному письму,
- использование алгоритмизации при формировании орфографического умения,
- новые формы, приёмы при обучении младших школьников,
- знакомство с новыми жанрами письменных произведений.

Анализируя учебник по русскому языку для 2 класса образовательной системы «Школа 2100» авторов Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой можно заметить, что в них предусмотрена совместная с учителем учебно-познавательная деятельность, работа в группах и самостоятельная работа детей.

В период обучения грамоте дети проходят пропедевтический курс русского языка по учебнику «Моя любимая Азбука» и прописям «Мои волшебные пальчики». В 1-м и 2-м классах происходит закрепление необходимого минимума понятий из области фонетики, которые вводятся в курсе обучения грамоте: звук сопоставленный с буквой, звуки гласные и согласные; согласные звуки звонкие и глухие, твердые и мягкие; продолжают работать с ударением, ударными и безударными гласными; с делением слова на слоги; с обозначением мягкости согласных на письме с помощью букв *е, ё, и, ю, я, ъ*, наблюдают над случаями несоответствия написания и произношения (буквосочетания *жи- ши, чу- шу, ча- ща*, безударные гласные). Дети учатся произносить звуки, слушать звучащее слово, соотносить произношение и написание, делать слого- звуковой и звуко- буквенный анализ слов. Фонетические знания и умения являются базовыми для развития следующих орфографических умений:

- Видеть орфограмму в слове;

- Правильно писать слова с изученными орфограммами;
- Графически обозначать орфограмму и условия выбора(без введения термина «условия выбора орфограммы»);
- Находить и исправлять орфографические ошибки.

Чтобы обеспечить преемственность в изучении орфографии между основной и начальной школой и сделать процесс развития орфографических умений более осмысленным, вводится понятие орфограмма ( написание, которое нельзя безошибочно установить на слух, написание по правилу), названы опознавательные признаки орфограмм.

Дети знакомятся с «опасными местами» в словах русского языка, учатся находить эти места в словах, т.е. видеть в словах орфограммы.

Уже в период обучения грамоте дается необходимый словообразовательный минимум: наблюдение над группами однокоренных слов позволяет детям осмыслить понятия «корень слова» и «однокоренные слова». Во 2-м классе дается определение корня, однокоренных слов, суффикса, приставки. Систематически проводится наблюдение над однокоренными словами, подбор групп однокоренных слов и выявление признаков, по которым слова являются однокоренными (одинаковый корень и близость слов по смыслу).

Происходит знакомство с явлением чередования согласных в корне слова, на этом материале продолжается работа с группами однокоренных слов (наблюдение над лексическим значением однокоренных слов с чередованием согласных в корне типа *дорога- дорожка- дорожный*; подбор однокоренных слов). Эта работа связана с развитием орфографических умений, она ведется регулярно в течение всего учебного года.

В курс русского языка входят разделы: «Слово», «Предложение», «Текст», «Развитие речи» и «Совершенствование навыков каллиграфии». Таково содержание программы.

Интересные упражнения предложены для организации фронтальной, групповой и индивидуальной форм обучения. Предложенные в учебниках

задания дают возможность использовать данные формы работы при создании проблемной ситуации на уроках, поиске решения проблемы, закреплении знаний. Некоторые задания помогают организовать этап открытия новых знаний, работая в группе, поскольку последовательно ведёт детей к открытию нового, или помогают учителю организовать подводящий диалог в форме фронтальной работы.

Раздел «Слово» во 2 классе является третьим важнейшим разделом.

Слово рассматривается с четырёх точек зрения:

- 1) звукового состава и обозначения звуков буквами;
- 2) морфемного состава и словообразования;
- 3) грамматического значения;
- 4) лексического значения, лексической сочетаемости и словоупотребления.

Фонетические знания и умения являются базовыми для развития следующих орфографических умений:

- 1) видеть (обнаруживать) орфограммы в словах и между словами;
- 2) правильно писать слова с изученными орфограммами;
- 3) графически обозначать орфограмму и условия выбора (без введения термина «условия выбора орфограммы»);
- 4) находить и исправлять орфографические ошибки.

Дети знакомятся с «опасными местами» в словах русского языка (гласные в безударных слогах; звук [й?] после согласных перед гласными; согласные на конце слова; место после [ш], [ж], [ч], [щ]; место после мягкого согласного го), учатся находить эти места в словах, т.е. обнаруживать в словах орфограммы.

Изучаются следующие орфограммы:

- 1) обозначение мягкости согласных на письме с помощью букв е, ё, и, ю, я, ь;
- 2) большая буква в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, географических названиях;

3) буквы и, у, а после букв шипящих [ж], [ш], [ч], [щ];

4) разделительные ь и ы;

5) проверяемые и непроверяемые буквы безударных гласных в корне слова (на материале двусложных слов);

6) проверяемые буквы согласных на конце слова;

7) пробел между предлогом и соседним словом.

Кроме того, дети знакомятся с правилами переноса слов и орфограммой-чёрточкой при переносе.

Учебник Р.Н.Бунеева, Е.В.Бунеевой превосходит по содержанию упражнений, развивающих орфографических умений. Практически в каждом упражнении мы можем увидеть задание на развитие орфографических умений. К тому же на каждом уроке используется «Дидактический материал по русскому языку», где происходит закрепление необходимого минимума знаний. Мысль ученика направлена на поиск, «добывание» знаний путем систематических наблюдений за языковыми фактами, их сравнения и обобщения полученных выводов. Для методического аппарата учебника характерны: проблемность, вариантность, индивидуализация учебных заданий; показ коллизий в изучаемом материале; наличие репродуктивных и творческих заданий; соединение в учебном материале рационального и эмоционального; предоставление учащимся максимума инициативы и самостоятельности в «добывании» знаний; направленность на самостоятельное установление связей между фактами и явлениями языка; применение учебных заданий разной степени сложности с организацией дозированной помощи для оптимального продвижения детей с различными потенциальными возможностями в учении и развитии.

Упражнения строятся на следующих принципах:

1. Большой объем словарного материала.

2. Преобладание упражнений с грамматическими заданиями.

Например, упр. 203. Тема. Разделительный мягкий знак.

Задание. Прочитай слова. В каких словах ты слышишь звук [й]? На какие группы можно разделить эти слова?

3. Большое количество вопросов, подготавливающих учеников к восприятию нового материала. Например, упр.211. перед темой «Безударные гласные в корне слова». Назови нарисованные предметы. Произнеси эти слова по слогам, послушай. Сколько слогов в каждом слове? Почему?

Упр.212. Прочитай каждое слово с ударением сначала на первом, потом на втором, потом на третьем слоге. Какое ударение правильное? Сколько гласных в каждом слове? Назови ударные гласные, ударные слоги, безударные слоги в этих словах.

4. При изложении материала широко применяется индукция. Например, упр.219 перед правилом об однокоренных словах. Спиши слова. Что общего в этих словах? Как их можно назвать? Почему?

5. Присутствие достаточного числа упражнений на подбор собственных примеров. Например, упр.186. Подбери и запиши слова, в которых мягкость согласных обозначена гласными буквами.

6. Учебники строятся с учетом единообразия требований к содержанию, структуре, подбору дидактического (языкового) материала, методам, приемам, формам его анализа и обобщения, системе учебных заданий, которые определяются дидактическими принципами и типическими свойствами методической системы обучения, направленного на общее развитие младших школьников. Главная функция учебника – это руководство всеми видами познавательной деятельности учащихся, развитие наблюдательности, мышления, практических действий, что отвечает основной цели развивающего обучения. При этом значительная роль отведена проблемному методу изложения знаний, проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде. Способы и методические приемы обучения русскому языку, соответствующие принципам развивающего обучения, во многом определяются учебником. Подчеркнем еще раз исключительное значение приема сравнения, который способствует развитию учащихся, осмысленному усвоению ими знаний и формированию умений.

В процессе изучения программного материала необходимо неуклонно добиваться осмысленного усвоения детьми грамматических знаний, так как это имеет большое значение для развития учащихся.

Задания учебника во многом рассчитаны на самостоятельное выполнение. Важно, чтобы каждый ученик обдумывал задание, пытался его выполнить, осознавал процесс выполнения и причины своих затруднений, ошибок. При выполнении заданий повышенной трудности учащимся предлагаются варианты помощи, что связано с реализацией одного из свойств методической системы развивающего обучения — свойства вариантности, учитывающего, прежде всего, индивидуальные особенности школьников. Упражнения, подводящие к выводу, лучше выполнять коллективно. Например, упр.219 перед правилом об однокоренных словах. Спиши слова. Что общего в этих словах? Как их можно назвать? Почему?

Для коллективной классной работы следует использовать и такие упражнения, в которых от детей требуется придумать слова или предложения в соответствии с грамматическим заданием.

Например, упр.205. Прочитай. Вставь слова с разделительным [Ь] , которые подходят по смыслу.

Большое внимание уделяется повторению изученного материала, хотя в учебниках нет разделов, специально посвященных повторению. Оно органически связывается с изучением нового материала. Поэтому работу над упражнениями следует организовывать так, чтобы шло сопоставление новых знаний с ранее изученными.

Учебник содержит большое количество отрывков из художественных произведений. Очень важно использовать этот материал не только для грамматического анализа, но и для выявления выразительных средств языка и его эстетического воздействия на читателя.

В результате после года обучения русскому языку по учебнику Р.Н.Бунеева, Е.В.Бунеевой учащиеся должны знать/понимать:

- 1.правильно называть звуки в слове, делить слова на слоги, ставить ударение, различать ударные и безударные слоги;
- 2.делить слова на части для переноса;
- 3.производить звуко– буквенный анализ слов и соотносить количество звуков и букв в доступных двусложных словах;
- 4.правильно списывать слова, предложения, текст, проверять написанное, сравнивая с образцом;
- 5.писать под диктовку слова, предложения, текст из 30–40 слов, писать на слух без ошибок слова, где произношение и написание совпадают;
- 6.видеть опасные места в словах, видеть в словах изученные орфограммы.

В отличие от традиционной системы обучения, в системе «Школа 2100» дети знакомятся с термином «орфограмма» и его определением, но упражнений в учебнике не достаточно. Поэтому можно говорить о создании комплекса упражнений, направленных на формирование умения видеть орфограмму и определять ее тип.



## ГЛАВА II ОПЫТНО- ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

### 2.1 Выявление уровня сформированности орфографических умений у младших школьников

На уроках русского языка формируются знания по орфографии, пунктуации, лексике, морфологии, грамматике, фонетике, а также развивается связная речь и мышление обучающихся.

Исследование проводилось нами в период педагогической практики 21 октября 2015 года в МОУ СОШ № 69 города Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста, все испытуемые являются учащимися 4«Г» класса. Цель исследования: выявить у обучающихся уровень сформированности орфографических умений и навыков, а также наметить пути исправления ошибок с помощью эффективных методов и приемов.

Нами была проведена диагностика уровня сформированности орфографических умений у обучающихся данного класса. С этой целью для проверки знаний было предложено два задания: первое задание- на выявление умения подбирать проверочные слова; второе задание – направленно на умение обнаруживать орфограммы.

Первое задание. Ученикам дается задание подобрать проверочные слова и написать буквы правильно.

Мама простыни стирала  
И на речке пол..скала.  
К дочке кошка прибежала,  
Дочка кошку пол..скала.  
К старости наш дедушка  
Очень пос..дел  
Он в саду на бревнышко

Сел и пос..дел.  
Гари брат мой поднимает  
Свою силу разв..вает.  
А на крыше мой флажок  
Разв..вает ветерок.

Второе задание. Ученикам дается текст для написания его под диктовку.

В зимнем лесу

Как чудесен зимний пейзаж леса! После метели лес стоял как в сказке. Ель была в хвойной кольчуге. На макушке сосны снежная шапка. У березки выюга посеребрила инеем гибкие ветки. Издалека видны красные гроздья рябинки. Сколько следов на полянке у тропинки! Вот заяц хитрил, петлял, прислушивался к звукам зимней ночи. В поисках добычи пробежала лисица. В вершине ели затаилась рысь. Протороздил сугроб лось. А под сугробом теплилась жизнь. Разгреби снег до земли. Под снегом увидишь кустики брусники и черники.

В тексте были выявлены следующие орфограммы:

- Правописание слов с безударной гласной в корне;
- Правописание слов с безударными гласными, не проверяемыми ударением;
- Правописание слов с непроизносимыми согласными;
- Правописание слов с сочетаниями «жи- ши», «ча- ща»;
- Правописание предлогов со словами;
- Правописание приставок в словах;
- Правописание наречий;
- Правописание слов с разделительным Ъ и Ь знаком

Количество слов в тексте 80.

Диктант был тщательно проверен и проанализирован. Его результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

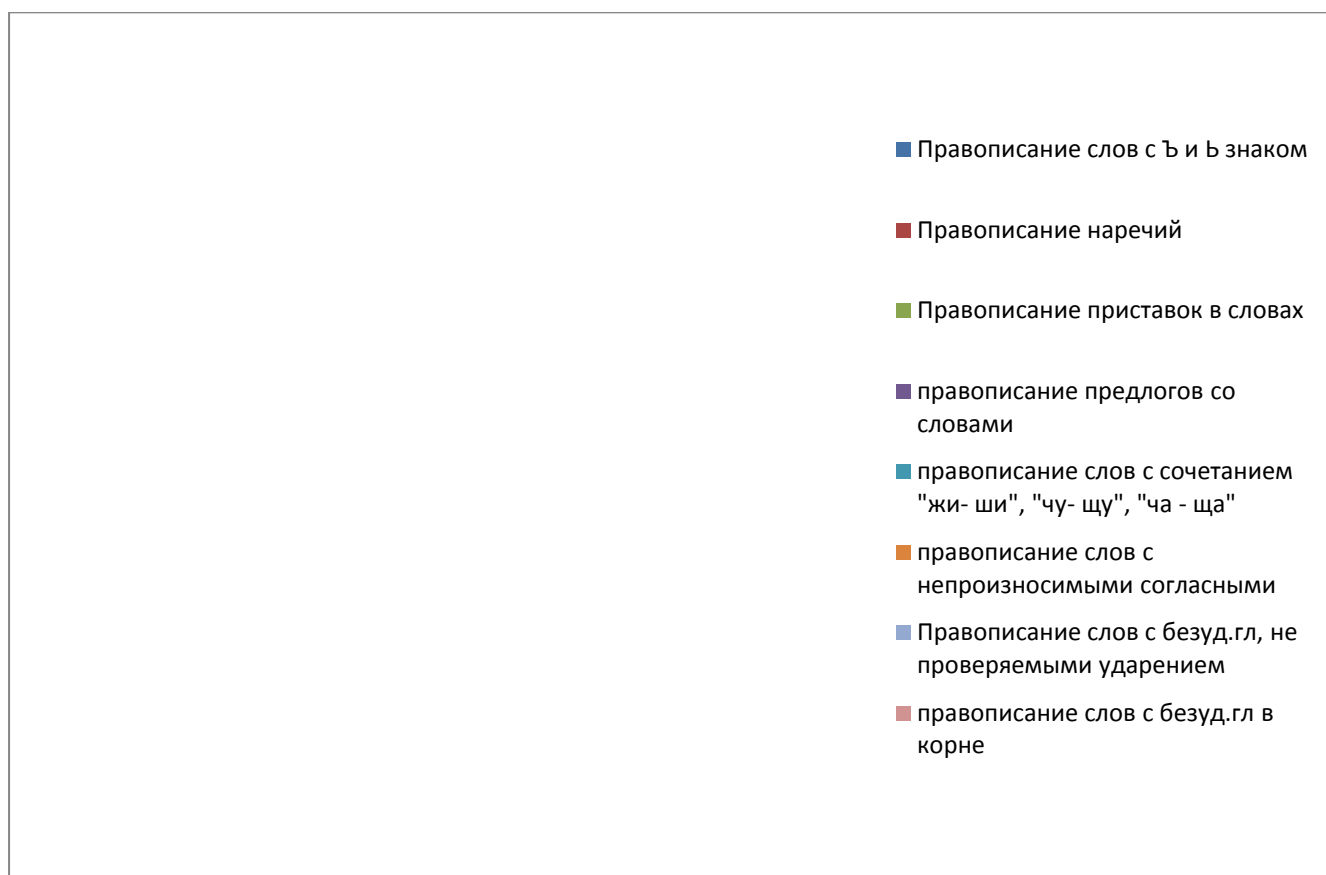
| Виды орфограмм | Ф.И. учеников | Правописание слов с безударными гласными в корне слова | Правописание слов с безударными гласными неперверяемыми | Правописание слов со звонкими и глухими согласными в конце слова | Правописание слов с сочтением «жи- ши», «ча- ща», «чу- щу» | Правописание предлогов со словами | Правописание приставок в словах | Правописание наречий | Правописание слов с разделительным Ё и Ъ знаком |
|----------------|---------------|--|---|--|--|-----------------------------------|---------------------------------|----------------------|---|
| Диана.А        |               | +  | +   | -  | +  | +                                 | -                               | -                    | -   |
| Иван.А         |               | -  | +   | -  | +  | +                                 | -                               | -                    | -   |
| Настя.Б        |               | +  | -   | -  | +  | +                                 | +                               | -                    | -   |
| Лиза.В         |               | +  | -   | +  | -  | +                                 | -                               | +                    | +   |
| Настя.Д        |               | +  | -   | +  | -  | +                                 | -                               | +                    | +   |
| Искандер.З     |               | -  | +   | +  | +  | +                                 | +                               | -                    | +   |
| Настя.П        |               | +  | +   | -  | +  | +                                 | +                               | -                    | +   |
| Татьяна.П      |               | +  | +   | -  | +  | +                                 | +                               | -                    | -   |
| Паша.П         |               | +  | +   | +  | -  | +                                 | -                               | -                    | -   |
| Дмитрий.П      |               | -  | -   | -  | +  | +                                 | +                               | +                    | +   |
| Костя.С        |               | -  | +   | +  | -  | -                                 | +                               | -                    | +   |
| Вика.С         |               | +  | -   | -  | -  | +                                 | -                               | -                    | -   |
| Саша.Т         |               | +  | +   | -  | +  | -                                 | -                               | -                    | +   |
| Влад.Т         |               | +  | +   | -  | +  | -                                 | -                               | -                    | +   |
| Ян.Ф           |               | +  | -   | +  | -  | +                                 | -                               | -                    | +   |

|           |   |   |   |   |   |   |   |   |
|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Елисей. Ч | - | + | - | + | - | + | - | + |
| Настя. Щ  | + | + | - | - | + | + | - | + |
| Саша. Я   | - | - | - | - | + | - | - | - |
| Настя. Е  | + | + | - | - | + | + | - | + |

«+» - Обучающийся справился с данным видом орфограмм

« - » - Обучающийся не справился с данным видом орфограмм

### Статистические данные



По итогам проведенной диагностики уровня сформированности орфографических умений обучающихся 4 «Г» класса МАОУ СОШ

№ 69 нами планировалась и проводилась работа с целью улучшения качества знаний в области формирования орфографических умений младших школьников. В ходе преддипломной практики был выявлен ряд уроков по русскому языку, содержанием которых является непосредственный материал для исправления ошибок и усвоения орфографических норм у обучающихся. Работа с детьми проводилась в соответствии с календарным и поурочным планированием, соответствовала возрастным особенностям учащихся данного класса.

В ходе анализа выявили, что наибольшую трудность вызывает у обучающихся написание слов с непроверяемыми безударными гласными в корне (68%), допускались и другие орфографические ошибки. В результате мы поставили перед собой цель: разработать комплекс упражнений, ориентированный на формирование орфографических умений на уроках русского языка.

## **2.1 Комплекс упражнений по формированию у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка**

Следующим этапом экспериментальной работы была разработка комплекса упражнений по формированию орфографических умений младших школьников на уроках русского языка в начальной школе. Нами были разработаны упражнения различных видов и типов по русскому языку, которые направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся, формирование сознательного интереса к предмету.

Упражнения, направленные на отработку умения обосновывать выбор проверочного слова

- Выберите проверочное слово из следующего ряда, докажите правильность своего ответа  
Гриб- грибы, грибник.  
Дед- дедушка, детки.  
Час- часок, частичны.  
Рукав- рукавица, ручной

- Выбери нужную букву.  
Подбери проверочное слово.  
Как у старой ба( б/п ) ки  
Жили-были ла (б/п ) ки  
Встанет ба (б/п ) ка утром рано,  
Выйдет в погре (б/п) за сметаной-  
Ла (б/п ) ки вслед за ней идут  
Всюду ба (б/п ) ку стерегут.

- Вставь пропущенные буквы . Подбери проверочное слово.  
Скв... рцы.

Прошёл сентябрь. Обл...тают л... сточки с д... ревьев. На берё... ке мокрый от д... ждя скв ...речник. Вот из скв ...речника высунулся клю... , блеснул гл... зок. Да это скв... рчиха! И скв... рец рядом на ве... ке . Ночью они отправятся за тёплые м... ря.

- Выберите слова, в которых допущены ошибки. Подбери проверочное слово.
  - 1) друк
  - 2) узкая
  - 3) клюф
  - 4) редкий
  - 5) грядки
  - 6) круг

• Вставьте пропущенные буквы, подберите и запишите проверочные слова.

зап...вать в хоре

зап...вать молоком

сл...зал с дерева

сл...зал сметану

пос...дел от старости

пос...дел на скамейке

Упражнения направленные на формирование умения быстро и безошибочно определять место ударения в слове, различать ударные и безударные гласные;

• Запишите слова в три столбика. В первый столбик – слова с первым ударным слогом, во второй – со вторым, в третий – с третьим ударным слогом.

Буфет, колыбель, парта, диван, тумбочка, полка, табурет, тахта, трюмо, стеллажи, ширма, кресло, кровать, гардероб, этажерка.

• Уберите ударный слог и напишите новое слово. Поставьте ударение.

Радуга - \_\_\_\_\_ . Кормушка - \_\_\_\_\_ .

Бабочки - \_\_\_\_\_ . Портфель - \_\_\_\_\_ .

Лесник - \_\_\_\_\_ . Антенна - \_\_\_\_\_ .

Уточка - \_\_\_\_\_ . Ветрянка - \_\_\_\_\_ .

• Прочитайте. Поставьте ударение. Подчеркните проверяемые безударные гласные.

Комок – ком, скалистый – скалы, запах – пахнет, волнушки – волны, похвала – хвалит, замолчала – молча, журавлиный – журавль, заварил – варит, бродить – бродит, пожалей – жалко, доброта – добрый, граница – грань, наводнение – воды, испаряют – пар, катушка – катит, тайник – тайна.

Упражнения, направленные на формирование умения устанавливать тип орфограммы.

• Выберите слова, в которых допущены ошибки. Установите тип орфограммы

- 1)чюгунный
- 2)рыжий
- 3)начальник
- 4)пушыстый
- 5)часовой
- 6)стрижи

• Выпиши слова в три столбика и подчеркни орфограмму: в 1-й столбик – слова с безударной гласной; во 2-й – слова со звонкой или глухой согласной; в 3-й – слова с непроизносимой согласной.

Понесу, загадка, сердце, слёзки, праздничный, выкатил, крошка, свистит, окрестность.

• Запиши слова, вставляя пропущенные буквы. Раздели слова на слоги.

За...ка, га...ка, ча...ка, ле...ка.

• Спиши, вставляя пропущенные буквы. Обозначь орфограммы на месте пропусков.

Зага. ка.

Вот иголки и була . ки

Выползают из-под ла . ки.

На меня они гл . дят,



Молока они х . тят. (К.Чуковский)

Упражнения, направленные на формирование умения на основе речевого слуха точно различать звонкий и парные ему глухой согласный

- Прочитайте слова и словосочетания. Правильно произнесите слова с оглушёнными согласными в середине слова и в конце слова.

Устно подберите проверочные слова так, чтобы после проверяемого согласного стоял гласный звук.

Клуб, гриб, улыбка, народ, город, сад, обед, загадка, вперед, лодка, мороз, сказка, нож, рожь, кружка, подружка, друг, снег, лев, рукав, травка, автобус.

- Выборочное списывание.

Прочитай. Какие буквы ты напишешь на месте пропусков. Выпиши слова с парными согласными в корне слова.

Наш . порося . ки

Выросли на гря . ке,

К солнышку боч ? ком,

Хвостики крюч ? ком.

Эти порося . ки

Играют с нами в пря . ки. (Г.Сапгир)

- Составь предложения. Найди и подчеркни слова с парными согласными в корне.

Подбери синонимы к каждому слову.

Друг - ..., ... .

расный - ..., ... .

Вьюга - ..., ... .

Охранять - ..., ... .

Целенаправленная систематическая работа по формированию орфографической грамотности дает хороший результат, если она построена по алгоритму. Это позволяет активизировать познавательные способности учащихся, моделировать и соблюдать аспекты здоровьесберегающей деятельности в начальной школе. Таким образом, во второй главе нашего

исследования изложены результаты экспериментальной работы по формированию орфографических умений у обучающихся. А так же представлен комплекс методических материалов по данной теме.

## **Заключение**

На основе изучения психолого- педагогических и методических основ формирования орфографических умений в начальных классах мы увидели неразрывную связь методики преподавания русского языка с психологией возрастной и педагогической, которая позволяет эффективно обучать формированию орфографических понятий на уроках русского языка начальных классов. Выделили и охарактеризовали основные виды орфограмм, изучаемых в системе уроков русского языка. Мы увидели как знание орфографических норм формирует у обучающихся умение наблюдать и подмечать собственные ошибки при написании и исправлять их, повышая уровень знаний учащихся об окружающем мире. В процессе изучения правил правописания развивается речь и логическое мышление .

Последовательность изучения норм правописания проводится по разным программам, в разное учебное время, в разных объемах изучения и в определенной последовательности, постепенно формируя уровень орфографических умений младших школьников.

Во второй главе «Опытно- поисковая работа по формированию у младших школьников орфографических умений на уроках русского языка» мы охарактеризовали систему проведенной работы в 4 «Г»классе МАОУ СОШ №69 по проблеме исследования (программа «Школа 2100» авторы Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В.) Мы убедились, что она представляет собой целенаправленный процесс, предусматривающий определенную последовательность формирования орфографических умений.

В ходе исследовательской работы мы выявили имеющийся уровень сформированности орфографических умений, проведя диагностику и сделав выводы.

На основе проведенной работы, выводов и обобщений по ней нами был разработан комплекс упражнений, способствующих формированию орфографических умений младших школьников. Разработанный нами комплекс заданий может помочь учителю впоследствии улучшить

сформированность орфографических знаний и умений у обучающихся начальных классов.

Таким образом, работа над формированием норм правописания должна быть планомерной и систематической на уроках русского языка в начальных классах. Усвоение данного материала приходит постепенно от наиболее легкого к наиболее трудному.

Учитель руководствуется в своей работе программными требованиями общеобразовательной школы к знаниям обучающихся.

Изучение заявленной темы выпускной квалификационной работы на теоретическом и практическом уровнях позволяет сделать следующие выводы:

Во- первых, формирование орфографических умений у младших школьников чрезвычайно важная область в обучении русскому языку.

Во- вторых, знания по орфографии начинают формироваться с первого класса, но по разным вариативным программам в разной последовательности и в разных объемах.

В- третьих, детальный и глубокий анализ последовательности изучения тем по формированию умений правописания помог правильно провести диагностику уровня знаний у учащихся.

В- четвертых, разработанный нами комплекс упражнений, поможет начинающему учителю при подготовке и проведении уроков по формированию орфографических умений на уроках русского языка в начальных классах.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, ее задачи реализованы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1990.
2. Аристова Т.А., Кривых С.В. Образование младших школьников. СПб. ИПК СПО - НОУ «Экспресс». 2010– 194 с.
3. Арямова О.С. и др. Урок русского языка в начальной школе. Разработка технологической карты урока. Учебное пособие по методике обучения русскому языку и литературе. — Пенза: ПГУ, 2013. — 142 с.
4. Арямова О.С. Обучение решению орфографических задач // Начальная школа. – 1988, №4.
5. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К.Бабанский. - М.: Педагогика, 1999
6. Багичева Н.В., Кусова М.Л., Плотникова Е.И., Плотникова С.В., Шуритенкова В.А. Учебное пособие. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. — 272 с
7. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка. 3 класс. М.: Владос, 2004. — 215 с.
8. Бескорвайная Л.С., Перекальева О.В. Современные открытые уроки русского языка. 1-2 классы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 384 с.
9. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. Сб. метод. м-лов для админ., педагогов и шк. психологов. / М.Р. Битянова. - М.: Педагогический поиск, 1997.
10. Богоявленский Д.Д. Психология усвоения орфограмм. – М.: Просвещение, 1966. – 344 с.
11. Богоявленский Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии// Начальная школа. – 1976, №4.
12. Бодуэн де Куртенэ И. А. Об отношении русского письма к русскому языку. СПб., 1912. С.17
13. Бунеев Р.Н., Бунеева Е. В., Пронина О.В. Русский язык. – М.:Баласс, 2013

14. Буркова Т.В. К.Д.Ушинский Об упражнениях при обучении грамматике и правописанию // Начальная школа.-1991, №11.
15. Виноградова Н. Ф. Русский язык – М.: Просвещение, 2012
16. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В.Гошезо – М.: Просвещение, 1991.
17. Ганиев Ж.В. Современный русский язык: фонетика, графика, орфография, орфоэпия. Учебное пособие. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. — 200 с.
18. Григорьева Т.М. Три века русской орфографии (XVIII - XX вв.).М.: Элпис, 2004. - 456 с.
19. Грот Я. К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого до ныне//Филологические разыскания. Спб., 1876. Т.2. С.115
20. Жедек П.С. Методика обучения орфографии/ Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах//Под ред. М.С.Соловейчик. – М.: Просвещение. 1992.
21. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. Методические рекомендации. 1 класс. М.: Просвещение, 2012. — 96 с.
22. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. – М., 1991.
23. Иванова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. – М., 1982.
24. Каменских В.А. (сост.) Сборник учебных занятий по русскому языку (из опыта работы начальной школы). Нижневартонск: Центр развития образования; Излучинская ОШ №2, 2008. — 59 с.
25. Клопова А.И. Развитие интереса к изучению русского языка // Начальная школа. – 1988, №11.
26. Кустарева В.А., Рождественский Н.С. Методика русского языка. – М.: Просвещение, 1982.
27. Лебедев В.В., Невская М.В., Пучкова М.О., Рябова И.Н. Образовательная технология Достижение прогнозируемых результатов. Русский язык. 3 класс. Система учебных занятий. М.: УЦ Перспектива, 2010. — 64 с.

28. Лебединцев В.Б. Русский язык. 1-4 классы. Формирование регулятивных и коммуникативных учебных действий. Волгоград: Учитель, 2014. — 97 с.
29. Львов М.Р. Обучение орфографии в начальных классах//Начальная школа. – 1988.
30. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Светловская Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1987.
31. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990
32. Моисеев А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография. –М.: Просвещение. 1980.
33. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: минобрнауки.рф/documents/922/file/227/поор\_поо\_reestr.doc
34. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. - М. : Педагогика-Пресс, 1994. - 526
35. Разумовская Л.И. Обучение орфографии в восьмилетней школе. – М., 1974.
36. Разумовская Л.И. Методика обучения орфографии в школе: Кн. для учителя 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1996.
37. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в начальной школе. – М., 1960.
38. Рубенштейн С.А. Основы общей психологии. – М., 1978.
39. Русский язык. Учеб. для студентов пед. ин-та / Под ред. Л.Ю.Максимова. – М.: Просвещение, 1989.
40. Русский язык : энциклопедия / гл. ред. Ф.П. Филин. - М. : Сов. энцикл., 1979. - 432 с.
41. Селезнева Л. Б. Обобщающие занятия по орфографии в восьмилетнее школе. М., 1980. С. 4
42. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. – М., 1993

43. Соловейчик М. С., Кузьменко Н.С. Русский язык – М.: Просвещение, 2010
44. Тимофеев А.С. Орфоэпические минутки на уроках русского языка и чтения в начальной школе. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. — 48 с.
45. Трошкова Е.А. Сборник грамматических сказок по русскому языку. Екатеринбург, 2011. — 18 с.
46. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Самые хитрые и трудные для написания слова русского языка. 1-4 класс.М.: АСТ: Астрель, 2010. - 33 с.
47. ФГОС НОО: [минобрнауки.рф/documents/922](http://минобрнауки.рф/documents/922)
48. Харченко О.О., Соловейчик М.С. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах. Цикл лекций на заочных курсах повышения квалификации учителей в педагогическом университете «Первое сентября», 2006. — 76 с.
49. Щеголева Г.С. Система обучения связной письменной речи в начальной школе. Пособие для учителей начальных классов и студентов факультета начального образования. — 3-е изд., испр. — СПб. Специальная Литература, 2009. — 256 с.
50. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1986.