

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. Астафьева  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов  
Кафедра теории и методики начального образования

**Рукосуева Екатерина Николаевна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОМПЛЕКС ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ТВОРЧЕСКОГО ХА-  
РАКТЕРА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-ЕГО КЛАССА**

Направление подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. н., доцент кафедры теории и  
методики начального образования

Басалаева М.В.

3.06.24

(дата, подпись)

Научный руководитель канд. пед. наук, доцент  
кафедры теории и методики начального образования

Юденко Ю.Р.

Дата защиты

19 июня 2024г

Обучающийся Рукосуева Е.Н.

3.06.24

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

отлично

(прописью)

Красноярск 2024

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы изучения орфографической грамотности младших школьников.....	6
1.1 Психолого-педагогические и лингвистические основы формирования орфографической грамотности младших школьников.....	6
1.2 Методы исследования орфографической грамотности в работах младших школьников.....	18
1.3 Диктанты, сочинения и изложения как специальные орфографические упражнения.....	26
Выводы по главе 1.....	32
Глава 2 Исследование актуального состояния орфографической грамотности младших школьников (анализ письменных работ разных видов).....	34
2.1 Анализ орфографических ошибок обучающихся 3-его класса в разных видах письменных работ по русскому языку.....	34
2.2 Комплекс орфографических заданий творческого характера для обучающихся 3-его класса.....	37
Выводы по главе 2.....	45
Заключение.....	46
Список использованной литературы.....	49
Приложение 1.....	54
Приложение 2.....	65
Приложение 3.....	66
Приложение 4.....	67
Приложение 5.....	68
Приложение 6.....	69

## Введение

Проблема формирования орфографической грамотности в начальной школе является одной из основных в курсе русского языка. Как научить правильно писать - этот вопрос всегда волновал педагогов и ученых. Дальнейшее изучение языка будет зависеть от того, как и с какой эффективностью закрепляются первые знания, навыки и умения орфографической грамотности.

Орфографически правильное письмо предполагает умение находить и распознавать языковые явления на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему думать, останавливаться, проверять себя, когда это необходимо.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие сформированности орфографического навыка. Орфографический навык является сложнейшим. Он формируется в результате длительных упражнений и основывается на следующих более простых умениях и навыках: умение анализировать слово с фонетической стороны; навык письма; умение определять морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки; умение подвести орфограмму под соответствующее правило [1, с. 6].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ставит конкретную задачу научить школьников осознавать безошибочное письмо как одно из проявлений собственного уровня культуры, применять орфографические правила и правила пунктуации при записи собственных и предложенных текстов, овладеть умением проверять написанное [35].

Ошибки, в том числе орфографические — неотъемлемая часть процесса обучения. Большинство школьников и студентов считают, что это ненормативно. Но ошибки являются ресурсом, который при грамотном подходе помогает совершенствоваться. Ошибки — это мощный инструмент, который открывает новые грани учебного процесса. Так, ошибаясь, учащиеся в первую очередь учатся анализировать собственные действия, чтобы понять, что именно привело к неверному результату.

Из этого следует актуальность выбранной темы.

**Цель** работы заключается в том, чтобы выявить особенности формирования орфографической грамотности младших школьников и разработать с их учетом комплекс заданий, направленный на совершенствование орфографической грамотности обучающихся третьего класса.

**Объект исследования** — процесс формирования орфографической грамотности учащихся младшего школьного возраста.

**Предмет исследования** — актуальное состояние орфографической грамотности младших школьников и способы его изменения.

**Гипотеза** - мы предполагаем, что орфографическая грамотность младших школьников находится преимущественно на среднем уровне и определяется количеством орфографических ошибок, допускаемых школьниками в разных видах письменных работ.

В связи с данной целью, были поставлены следующие **задачи**:

- рассмотреть теоретические основы формирования орфографической грамотности в начальной школе;
- провести анализ письменных работ разных видов;

- рассмотреть диктанты, сочинения и изложения как специальные орфографические упражнения;
- разработать комплекс заданий, направленный на совершенствование орфографической грамотности учащихся третьего класса.

Для достижения вышеперечисленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- анализ литературы по теме исследования;
- анализ учебников по русскому языку для 3 класса УМК «Школа России»;
- анализ письменных работ разных видов обучающихся 3 класса.

**Практическая база исследования:** базой исследования послужило муниципальное казенное образовательное учреждение «Богучанская школа № 1 им. К.И. Безруких» Богучанского района, Красноярского края.

Результаты исследования были апробированы в ходе Региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 90-летию доктора педагогических наук, профессора В. Я. Булохова 13-14 апреля 2023 года.

В соответствии с целью работы, была определена ее **структура**: работа состоит из введения, теоретической и практической главы, библиографического списка, приложений.

## **Глава 1 Теоретические основы изучения орфографической грамотности младших школьников**

### **1.1 Психолого-педагогические и лингвистические основы формирования орфографической грамотности младших школьников**

Современное образование при обучении русскому языку младших школьников главной задачей ставит – формирование орфографической грамотности обучающихся. Этот вопрос развивался в течение долгих лет специалистами разных областей знания: лингвистами, психологами, психолингвистами и методистами.

Орфографическая грамотность – одна из составляющих общей языковой культуры, обеспечивает: взаимопонимание, а также точность выражения мысли на письме.

В работах известных методистов и авторов учебников по обучению орфографии: М.М. Разумовской, М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской, В.В. Бабайцевой, М.Т. Баранова и др. внимание по большей части уделяется орфографической грамотности, которая должна закладываться еще с младшего школьного возраста.

Большинство исследователей, характеризуют грамотность как отсутствие на письме орфографических и пунктуационных ошибок. В работах Т.Ф. Ефремовой же грамотность выступает как «отсутствие грамматических и стилистических ошибок...» [34]. А орфографическая грамотность - часть понятия грамотности школьника, в том числе и младшего.

П.С. Жедек под орфографической грамотностью понимает «выработанную способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, ... умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать,

какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании» [14].

М. Т. Бантов подразделяет орфографическую грамотность на абсолютную и относительную [36]. В начальной же школе орфографическая рассматривается относительная грамотность, потому как ее воспринимают в отношении тех требований, которые предъявляются в начальной школе. А именно, знание правил, которые изучаются с 1 по 4 класс, а также о словарных словах.

Понятие «орфографическая грамотность» нами рассматривается как способность обнаруживать орфограммы в словах при слуховом или зрительном восприятии, а также объяснять их написание.

М.Р. Львова в своей работе в понятие орфографического навыка (правильное написание орфограмм в словах) входит орфография, а пунктуация является её составной частью [20].

М.Р. Львов выделил свою структуру орфографического навыка:

- Нахождение орфограммы;
- Определение её типа;
- Определение способа решения данной задачи, выделив орфограмму;
- Составление плана действий по решению задачи;
- Выполнение этого план;
- Написание слова с опорой на решение.

Основная масса исследователей сходится во мнении, что орфографический навык - это базовая часть речевых умений и навыков. А орфографическая грамотность основывается на определении обучающимися орфограмм.

В общей сложности в начальной школе изучается около 20 орфограмм, их количество напрямую зависит от УМК, принятого в школе. В любом же тексте большую часть составляют орфограммы, связанные с выбором буквы для обозначения звука (фонема) в слабой позиции. Но обучающиеся сталкиваются и с другими типами орфограмм [30, с. 12].

Осознавать и понимать принцип правописания - это означает определить и охарактеризовать его целостную систему, воспринимая каждое отдельно взятое правило как часть системы, а также понять орфографическое правило и отдельную орфограмму.

Г.Г. Граник - преподаватель, который описывал закономерности формирования орфографических навыков, специальное внимание уделяя тому, что уровень сформированности орфографических навыков напрямую влияет на дальнейшее развитие у младшего школьника речи как устной, так и письменной [12, с. 28]. Для должного формирования орфографических навыков необходимо учитывать следующие особенности процесса формирования орфографических навыков:

- принцип орфографического свойства;
- свойства определяемой орфограммы;
- знания необходимые школьнику для успешной проверки орфограммы, выделяемого типа орфограмм.

Все вышеперечисленные компоненты необходимы преподавателю для обучения детей грамотности. Школьники в процессе обучения зачастую не заучивают орфограммы и правила их проверки. Но им крайне важно точно знать правила и уметь применить их. Правила орфографии не случайно считают самыми сложными.

М. С. Соловейчик писала, что работу над формированием орфографической грамотности нужно начинать параллельно с обучением



чтению по двум направлениям: «читаем, как говорим» и «читаем, как пишем». Потому как, читая слово «как написано», школьник произносит его орфографически, что даст возможность избежать большое количество ошибок в написании слов [33].

По мнению П.Я. Гальперина, развитие орфографической грамотности необходимо формировать с самого начала обучения, с первого класса. При этом своевременный процесс формирования понимания орфограмм выступает основным средством для всего последующего развития орфографической грамотности [11].

Д.Н. Богоявленский писал о том, что для формирования умения находить и распознавать орфограмму, необходимо соблюдать такие условия:

- начиная с ранних этапов обучения, необходимо следить за тем, чтобы младшие школьники различали и разделяли понятия звука и буквы, а также в достаточной мере развить весь спектр их фонетических навыков;
- познакомить обучающихся с признаками орфограмм, которые повторяются очень часто;
- систематически проводить работу по нахождению разных типов орфограмм [5].

Основные этапы формирования орфографического навыка [23, с. 55].

1 этап. Жизненная (учебная) позиция выражается в необходимости проверки орфограммы. Обучающийся, понимая мотивы действия, которые ему предстоит осуществить, формирует цель, осмысливает задачу.

2 этап. Выбор способа выполнения действия зависит от знаний, изученных правил и учебного опыта.

3 этап. Создание алгоритма выполнения действия по правилу, по шагам планирования действий по правилу.

4 этап. Выполнение действия по составленному плану, основываясь на правилах.

5 этап. Многократное выполнение действий по плану, с постепенным сокращением пунктов плана, а также постепенным уменьшением действий.

6 этап. Создание элементов автоматизма.

7 этап. При достижении относительно полного автоматизма безошибочного написания текстов, на систематическом отказе от применения правил формируется орфографический опыт.

Процесс формирования навыка и его постепенного развития в автоматизированное действие, опыт грамотного письма можно представить так:

Мотив, цель → выбор решения → алгоритм → помощь → повторяющиеся действия, упражнения → появление элементов автоматизма → постепенное сокращение алгоритма → автоматическое написание.

Основная единица орфографии в методике - орфограмма. Обучение орфографии связано с формированием у обучающихся комплекса орфографических навыков, которые являются автоматизированными составляющими деятельности и «формируются на основе знаний грамматики, орфографии, фонетики, словообразования» [21, с. 25].

В методике правописания традиционно выделяют две группы упражнений по преобладанию слуховой или зрительной активности: различные виды диктантов и списываний.

Это основные группы орфографических упражнений, используемых при обучении орфографии. Специфика упражнений, направленных на формирование орфографической «внимательности», так как умение обнаруживать орфограмму требует специального изложения дидактического материала.

Основное требование к работе в процессе обучения орфографии методисты связывают с осознанностью обучающихся, выполняющих необходимые орфографические действия: «Если обучающиеся понимают, с какой целью они выполняют то или иное упражнение и какого результата они должны достичь, то эффективность обучения заметно возрастает... Не разнообразие упражнений как таковых, а их целесообразность, определяемая задачами формирования навыков правописания и его развитие, приносит положительный эффект. Упражнения должны формировать определенные языковые навыки, развивать орфографическую бдительность, навыки сравнения и оценки языковых фактов, навыки самоконтроля, развивать чувство языка и способствовать общему развитию обучающихся.

Орфографические упражнения, в результате которых формируются орфографические навыки; важнейшие вопросы теории, обеспечивающие сознательность действий; правила, регулирующие процесс письма, являются составными частями единого содержания обучения орфографии в начальной школе» [14].

Д. Н. Богоявленский одним из первых в нашей стране начал вести систематические исследования по психологии обучения русскому языку. С

момента основания Академии педагогических наук (с 1944 г.) он начинает свою основную исследовательскую работу по проблемам усвоения орфографии в школе. Его многолетние труды в этой области были обобщены в монографии «Психология усвоения орфографии» [7].

Как говорил Д. Н. Богоявленский, для формирования грамотности большое значение имеет выработка орфографических навыков. Доктор педагогических наук отмечал, что эти навыки должны быть основаны на сознательном использовании грамматического материала, что важна активная мыслительная деятельность обучающихся для использования правил орфографии. Орфографический навык должен побудить остановиться пишущего, чтобы тот задумался, проверил себя, когда в этом есть необходимость [5].

В начальной школе изучается большая часть важнейших правил орфографии. Но их применение обычно сводится к доступными случаями, без осложнений, на понятной для детей лексике. Многие написания, которые в старшей школе могут быть проверены, здесь усваиваются практически, на основе запоминания и языкового чутья. Материал по орфографии в начальных классах обширен и многообразен. Это нужно для того, чтобы понять орфографическую систему, логику предмета, обоснованность правил, конкретных написаний и способов проверки орфограмм [41, с.144].

Для развития орфографической компетенции нужны большие ресурсы памяти, ее готовность, знание грамматики и орфографических правил. Узнавание орфограммы, соотнесение ее с правилом должны протекать с высокой скоростью, чтобы не задерживать письма, не отвлекать обучающегося от содержания того, что он пишет [8, с.195].

Львов М. Р. говорил, что орфографический навык - это сложное действие, формирующееся на основе комплекса умений и знаний. При этом он указывает на строгую взаимосвязь всех компонентов, которые образуют определённый навык. Это условие правильного использования учениками теоретических знаний для обоснования написания слов – действовать сознательно [20].

Орфографический навык, как сложное действие, создается на более частных навыках и умениях, таких как:

- навык письма (автоматизированное начертание букв);
- умение анализировать звуковой состав слова;
- умение определять морфемный состав слова;
- умение вычленять и определять вид орфограммы в составе различных морфем;
- умение подвести орфограмму под соответствующее орфографическое правило;
- умение правильно написать орфограмму в каждом конкретном случае.

При обучении русскому языку формируется умение определять и исправлять орфографическую ошибку. Эти основные умения и навыки формируются из еще более простых операций, которые зависят от конкретной орфограммы [20, с. 298].

Важнейшей задачей работы по предупреждению и исправлению ошибок является обучение школьников самоконтролю, который, как пишет Л.В. Савельева, должен быть направлен не только на результат речевой деятельности в письменной форме, но и на ход ее осуществления, другими словами, школьник должен уметь осуществлять и отсроченный, и синхронный контроль [31, с. 197].

Начальным этапом в работе над ошибками является их предупреждение. Приемы предупреждения ошибок разнообразны. Их применение на уроке зависит от характера орфограммы, этапа ее усвоения, возраста учащихся, их развития и индивидуальных способностей. Как отмечает Т.Г. Рамзаева, «предупредить – это не значит только подсказать написание слова. Предупреждение – это и способ развития орфографической зоркости» [26].

Необходимым условием формирования полноценного и прочного орфографического навыка является развитие орфографической зоркости, которая заключается в умении обнаруживать, видеть, замечать и применять орфограммы. Работа над орфографическими ошибками, допускаемыми учащимися, – важный этап в формировании у них орфографических умений. Она должна проводиться учителем регулярно в определенной системе [38, с. 154].

Становлению умения осознанно контролировать правильность письма и собственно орфографических умений в целом способствует вид указания учителя на орфографическую ошибку в письменных работах. При выборе приема исправления ошибок следует учитывать характер допущенной ошибки, индивидуальные особенности ученика, этап обучения и другие. В качестве приемов исправления орфографических ошибок в практике обучения используются:

- зачеркивание ошибки и надписывание правильного варианта;
- подчеркивание слова, в котором находится ошибка, или ошибки в слове и обозначение на полях условным знаком;
- обозначение на полях условным знаком строки, в которой находится ошибка;

- указание на полях номера орфограммы, на которую допущена ошибка;
- зачеркивание ошибки и указание на полях способа исправления ошибки [37, с. 97-98].

Для успешной организации работы над ошибками учитель должен знать причины допускаемых орфографических ошибок учащимися. Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволяет выделить несколько групп причин орфографических ошибок, имеющих общие основания.

Первая группа включает причины, связанные с организацией работы над ошибками (В.Г. Бирюков, Л.К. Назарова, В.Н. Шевченко и другие). К ним относятся отсутствие систематической работы над ошибками; неумение ученика контролировать себя во время письма и проверять написанное; недостаток учета индивидуальных заданий в процессе работы над ошибками.

Во вторую группу входят причины, связанные с усвоением учащимися знаний, умений и навыков из различных разделов программы по русскому языку (Н.С. Рождественский, Н.Н. Алгазина, Т.Г. Рамзаева и другие).

Третью группу составляют причины, связанные с усвоением учащимися правил правописания (Н.А. Щербакова, Н.П. Каноныкин, Н.Н. Алгазина).

К четвертой группе относятся причины, связанные с индивидуальными психофизическими особенностями учащихся (С.П. Редозубов, Н.С. Рождественский, Н.А. Щербакова и другие). Данная группа включает причины ошибок, допускаемых вследствие дефектов речи, свойств нервной системы учащихся, неустойчивости внимания,

недостаточного развития оперативной памяти, медленного письма [24, с. 166].

Таким образом, многообразие причин орфографических ошибок представляет собой определенную трудность для учителя, но не снимает с него ответственности за точное определение причин ошибок каждого учащегося и за выбор наиболее эффективных и оптимальных приемов их исправления.

Правила орфографии устанавливаются на основе орфографических принципов.

По определению В. Ф. Ивановой, «орфографические принципы - это регулирующие идеи выбора букв там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно» [15]. При этом разные авторы выделяют различные принципы русской орфографии.

Так, Л. В. Щерба отмечал четыре принципа:

1. фонетический;
2. этимологический, или словопроизводственный, - иначе морфологический;
3. исторический;
4. идеографический [40].

Л. Л. Касаткин выделяет следующие принципы орфографии: фонематический (основной), морфематический (или морфологический), традиционный, фонетический, лексико-синтаксический и дифференцирующие написания [32].

Ученые-лингвисты, психологи выделяют четыре принципа: морфологический, фонетический, традиционный, а также дифференцирующие написания [6, с. 240].



Суть морфологического принципа в том, что морфемы (корень, приставка, суффикс, окончание) пишутся одинаково в разных словах и формах согласно определенному грамматическому правилу, их правописание не зависит от произношения. Морфологический принцип – это основной принцип русской орфографии. В процессе письма на основе фонематического принципа мы идем от звучания морфемы к ее фонемному составу и от нее – к буквам. Но ведущая роль в проверке орфограмм принадлежит морфологическому подходу: необходимо знать, что орфограмма находится в корне, суффиксе, приставке или окончании. И без морфологического подхода фонемный способ проверки применим лишь в простейших, очевидных случаях типа река – реки или хлеб – хлеба.

Очередной принцип русской орфографии - фонетический. Его суть в том, что каждый звук записывается так, как слышится. В русском языке есть слова, как квартира, картина и др., которые пишутся так, как слышатся, но они имеют гласную в слабой позиции, поэтому даются детям для запоминания и их написание основывается на другом принципе русской орфографии. Таким словам в начальной школе уделяется много внимания

Следующий принцип – традиционный (исторический). Его суть в том, что многие слова русского языка пишутся по традиции, не подчиняются правилам. Трудность традиционных написаний в том, что учащимся начальных классов они даются для запоминания, а уровень развития памяти у ребят разный, поэтому учителю необходимо работать и над развитием памяти детей.

Дифференцирующий принцип написания используется для различения слов-омофонов: глаз (орган зрения) и глас (голос); плачь

(глагол) и плач (существительное); спешу (спешить) и спишу (списать); сережка (украшение) и Сережка (имя) [16, с. 145-147].

Итак, в период начального обучения дети получают основные знания для дальнейшего обучения и всестороннего развития личности. Особую роль на данном этапе играет формирование орфографической грамотности, орфографических навыков учащихся. Этому помогают не только методы обучения правописанию, но и комплексное использование разнообразных приемов и способов предупреждения и исправления орфографических ошибок [24, с. 167-168].

## **1.2 Методы исследования орфографической грамотности в работах младших школьников**

Для организации работы над совершенствованием орфографической грамотности учителю в первую очередь нужно знать, какие бывают орфографические ошибки, их виды. Классификация ошибок служит основой для их исправления и предупреждения, для диагностики, выбора тематики повторения, т.е. для повышения орфографической грамотности.

Существуют разные подходы к классификации орфографических ошибок.

В методике преподавания русского языка в начальных классах М. Р. Львова [20] описана следующая классификация ошибок:

1. По разделам орфографической системы:

- ошибки в обозначении звуков (фонем) буквами;
- ошибки в слитно-раздельных написаниях;
- ошибки в переносе слов со строки на строку;
- ошибки в употреблении заглавных и строчных букв;
- пунктуационные ошибки;

- каллиграфические ошибки, искажения и пропуски букв;
- ошибки, не относящиеся к правописанию: речевые и пр.

Самая многочисленная группа – первая; в нее входят все случаи проверки слабых позиций фонем в корне слова, в приставках, суффиксах и окончаниях, а также все случаи традиционных, непроверяемых написаний слов. Остальные типы ошибок также связаны с нарушениями тех или иных правил правописания.

## 2. По причинам допускаемой ошибки:

- ошибки, объясняемые непониманием или неточным пониманием значения слов, их сочетаний или текста;
- ошибки, обусловленные неумением выделять морфемы в слове, найти границы морфем (на стыках морфем);
- ошибки, зависящие от неправильного определения грамматических категорий и форм, например, в падежных окончаниях имен существительных и прилагательных;
- ошибки, возникшие в результате плохого ориентирования в структуре предложения, например пунктуационные;
- диалектные ошибки;
- ошибки, порожденные орфоэпическим произношением;
- ошибки, идущие от просторечия, жаргонов и других ненормативных влияний;
- ошибки, вызванные слабой орфографической зоркостью;
- ошибки памяти (в непроверяемых словах);
- ошибки от неточного владения правилами, нарушения алгоритма проверки;
- ошибки от неправильной догадки, от переоценки своего языкового чутья;

- ошибки из-за невнимания, случайные замены, описки.

3. Ошибки, относящиеся к принципам орфографии и пунктуации, – следствия несоблюдения:

- морфологического и фонематического принципов;
- традиционно-исторического принципа;
- принципа дифференцирующих написаний;
- структурно-синтаксического принципа пунктуации;
- смыслового (логического) или интонационного принципа.

4. По частотности (при определении частотности ошибок необходимо учитывать и частотность орфограмм определенного типа в тексте):

- ошибки частотные, характерные для многих учащихся;
- ошибки индивидуальные.

5. Грубые и негрубые ошибки.

К числу негрубых ошибок относят те из них, которые допущены на неизученные правила, в словах усложненного состава, труднодоступной этимологии, в редко употребляемых словах из числа непроверяемых, а также не актуальные для начальной ступени обучения.

Иную классификацию орфографических ошибок предлагает Н. С. Рождественский. Он выделяет пять групп орфографических ошибок:

1) ошибки графические (против правил графики): пропуск, замена, перестановка, вставка букв или слогов. Особую группу составляют алфавитные ошибки, состоящие в смешении букв, имеющих общее в начертании;

2) ошибки орфографические, т.е. ошибки против правил орфографии:

- ошибки в корне;
- ошибки в приставке;
- ошибки в суффиксе;
- ошибки в окончании.

3) ошибки против правил о слитном и раздельном написании слов;

4) ошибки против правил об употреблении больших и малых групп;

5) ошибки против правил переноса слов с одной строки на другую.

Классификация, предложенная Н. С. Рождественским, согласуется с группами орфографических правил, изучаемых в школе, и учитывает принципы правописания [28].

Рассмотрим классификацию орфографических трудностей русского языка, предложенную В. Ф. Розенталем [29]. Он считает, что в орфографические трудности входят слова, «написание которых хотя и регулируется «Правилами русской орфографии и пунктуации» 1956 г, но в отдельных случаях вызывает затруднения». Это:

1) слова с непроверяемыми безударными согласными: бечевка, кощей, наваждение и др.;

2) слова с трудно проверяемыми безударными гласными: кочан, снегирь, пескарь и др.;

3) слова с чередующимися гласными типа: плавучий – пловец, подравнять – подровнять и т.п.;

4) слова с гласной после шипящей в корне: желоб, жернов, саженьки, трущоба, шепот и др.;

5) слова с гласными после буквы ц в корне: панцирь, цигейка, цинга, циновка, цокотать и др.;

6) слова с сомнительными согласными: варежка, попережку – перемешку, деревяшка, изморозь – изморось, копчушка, набалдашник, скворечник и др.;

7) слова с непроизносимыми согласными: дилетантский – интриганский, чувствовать – чествовать, явственный – яства и др.;

8) слова с ассимилирующимися одиночными и двойными согласными в корне и на стыке морфем: брезжить, вожжи, возжечь – возожжешь, дребезжать, дрожжи и др.;

9) слова с приставками пре- - при- типа: пребывать – прибывать, преемник – восприемник, презирать – призирать и др.;

10) слова с гласной ы после приставки типа безыдейный и т.п.;

11) слова суффиксального образования:

а) имена существительные типа: времечко, горлинка, завалинка, полосонька; воробушек – воробышек, камешек – камушек; печение – печенье; корчевка;

б) имена прилагательные типа: дощатый, веснушчатый; ветренный – ветряный; масляный – масленный; баскский, этрусский, хвощовый, чесучовый;

в) прилагательные и причастия с суффиксами –н- и –нн- типа деланный, путанный, раненый, раненный;

12) слова с дифференцированным написанием окончаний:

а) имена существительные типа домишко, род. домишка и (разг.) домишки; топорище, мн. число топорищи и (разг.) топорища;

б) имена прилагательные типа бескрайний – бескрайный, иногородний – загородный;

13) наречия:

а) со слитным написанием типа: внакидку, вразбивку, вразрядку, навынос;

б) с дефисным написанием типа: по-видимому, по-прежнему, подобру-поздорову, с бухты-барахты;

в) наречные выражения с раздельным написанием типа: без удержу, в подбор, до упаду, на ощупь, под стать, с разбегу;

14) сложные слова со слитным и дефисным написанием:

а) имена существительные типа: автодело, агротехника; а также типа вертишейка, перекасти-поле, блокпост, блок-система;

б) имена прилагательные типа: морально-политический, морально устойчивый, общественно-экономический, общественно полезный;

15) слов (главным образом, иноязычного происхождения), не регламентируемые никакими правилами, написание которых проверяются в словарном порядке: бриолин, винегрет, конфорка, периферия, эликсир и др.;

16) иноязычные слова:

а) с гласной э – е: мер, пленэр, адекватный, диета, пенсне, стенд и др.;

б) с гласной и – й: ион – йод и др.;

в) с одиночными или двойными согласными: агрегат, агглютинация, аттракцион, рессора и др.;

г) пишущиеся в соответствии с их иноязычным звучанием: ин-кварти, сальто-мортале, форс-мажор и др.;

17) особые трудности вызывает слитное и раздельное написание приставки – частицы не;

18) употребление строчных и прописных букв.

Изучению ошибочных написаний школьников посвящены работы психологов, методистов и практикующих учителей. Так, В. Я. Булоховым был составлен уникальный «Словарь ошибочных написаний школьника», который включает более восемнадцати с половиной тысяч слов с ошибками, допущенными в работах обучающихся с 3 по 11 класс [9]. Ошибочные написания маркированы с учетом частотности встречаемости у учащихся, что позволяет учителю заранее предвидеть наиболее ошибкоопасные слова у разных возрастных групп.

Глубоко, развернуто и обоснованно проанализированы и классифицированы ненормативные написания обучающихся в работе отечественного лингвиста Г. М. Богомазова «Классификация ненормативных написаний при усвоении детьми системы русского письма» [4].

Лингвист выделяет три группы ненормативных написаний детей:

- фоновые;
- графические;
- орфографические.



Основную массу ошибочных написаний, с орфографической точки зрения, можно свести к двум типам, или к двум принципам написаний:

- «пишу так, как слышу»;
- «пишу не так, как слышу».

Ученым была сделана попытка классифицировать ненормативные написания с точки зрения стратегии пишущего, т.е. предложить классификацию ненормативных написаний с психолингвистических позиций. Главным в формировании экспериментов и в обсуждении их результатов явилась разработка новых подходов в классификации ненормативных написаний учащихся, т.к. эксперименты были построены на использовании отрицательного материала, извлеченного из письменных работ обучающихся [3].

Одна из типологий ненормативных написаний представляет собой результаты исследования письменных работ учащихся третьего класса, выполненного Т. В. Кузьминой и В. А. Туревской [18]. В этой работе речевые ошибки рассмотрены и сгруппированы в соответствии с тремя структурными частями русского письма - алфавитом, графикой и орфографией. При этом авторы ставили задачей выявление и описание ошибочных написаний, типичных для конкретного ученика, т.к. «понимание того, какие фрагменты системы еще не освоены ребенком, позволит разработать индивидуально ориентированные коррекционные мероприятия».

К первой группе ошибок авторами относятся все отклонения, связанные с ненормативным употреблением букв в их основных значениях, другими словами, это ошибки однозначного фонемно-графемного кодирования (смещение букв в результате оптического или начертательного сходства; смещение глухих и звонких в сильной позиции;

смещение лабиализованных О,У; выбор другой буквы для кодирования фонемы в сильной позиции).

Следующая группа ошибок представлена «графическими девиациями» в обозначении мягкости согласных фонем, а также в обозначении фонемы «j».

Третья группа - собственно орфографические ошибки (выбор буквы для передачи гласной в безударной позиции; передача шумных согласных в слабой позиции) [18].

Логичным и полезным в их исследовании стала попытка дифференцировать выделенные ошибки по частотности в соответствии с тремя экспериментальными форматами (диктант, изложение, списывание), поскольку все исследования конкретного отрицательного языкового материала показывают, что фактор так называемого учебного формата коррелирует с количественными и качественными характеристиками ошибок.

Существуют разные подходы к изучению и классификации орфографических ошибок. Также есть немало исследований, посвященных данной теме. При классификации ошибочных написаний обучающихся мы будем использовать совокупность нескольких классификаций: Н. С. Рождественского и В. Ф. Розенталя.

### **1.3 Диктанты, сочинения и изложения как специальные орфографические упражнения**

Нами было принято решение рассмотреть ошибки учащихся в двух типах письменных работ по русскому языку: диктанты и творческие работы (сочинения и изложения).

Диктант - это один из типов письменных работ для закрепления и проверки знаний, тренировки навыков учащихся.

В числе наиболее используемых в методике русского языка определений можно отнести определения, данные А. В. Текучевым и М. Р. Львовым.

Так, А.В. Текучев под диктантом понимал такой вид письменной работы, во время которой преподаватель диктует текст, а учащиеся самостоятельно записывают, без опоры на какие-либо вспомогательные средства, и руководствуются только ранее полученными знаниями и навыками [25].

М. Р. Львов дает следующее определение диктанта: диктант – «одно из наиболее употребительных письменных грамматико-орфографических аналитико-синтетических упражнений, состоящих в воспроизведении услышанного, то есть воспринятого на слух текста или отдельных его элементов (слуховые диктанты), а также зрительно воспринятого и, в отличие от списывания, фиксируемого по памяти (зрительные диктанты). Письмо диктантов сопровождается различными дополнительными грамматическими и орфографическими заданиями» [22, с. 54].

Можно сделать вывод, что ученые в своих определениях по-разному подходят к определению данного орфографического упражнения. А. В. Текучев дает узкое понятие, которое связано с аудиальным восприятием. Львов же рассматривает более широкое определение. Он трактует диктант не только как аудиальное упражнение, но и как зрительное.

В. Я. Булохов в своей работы «100 разновидностей диктанта» применяет по отношению к диктанту понятие «поле», в центре которого помещает слуховой диктант, а на разном удалении от центра предлагаемые

методистами формы проведения - зрительный, самодиктант, творческий [10].

В нашей же работы мы рассматриваем диктант в узком понимании - то, что воспринимается на слух.

Диктант - это такое орфографическое упражнение, в процессе которого учащийся соотносит звуковой и буквенный составы слов, сочетаний, текста, переводит его в графический код, т. е. он пишет, оперируя правилами графики и орфографии или же памятью в непроверяемых случаях.

Его механизм:

- 1) акустическое восприятие услышанного текста;
- 2) его смысловое понимание; языковой анализ: лексический, грамматический, орфографический;
- 3) внутреннее проговаривание, которое сопровождается мысленным графическим изображением;
- 4) на этой основе – мысленное выделение орфограмм;
- 5) их проверка различными способами, преимущественно с помощью правил;
- 6) запись; проверка и запись должны совпадать во времени, иначе пишущий будет отставать, волноваться и, разумеется, ошибаться (темп диктовки нацелен на быстрое письмо);
- 7) запись, самопроверка.

После завершения диктанта учитель дает время на окончательную проверку всего текста [20].

Во время выполнения диктанта важны развитый фонематический слух и умение перекодировать устную речь в письменную. Объем

оперативной памяти может быть развит незначительно, так как технология проведения диктанта предполагает неоднократное повторение отдельных предложений с выделением времени для фиксации текста.

При изложении же задействован большой объем памяти, кроме того, возникает необходимость собственной организации текста, проявляется словарный запас школьника, возникает необходимость отбора лексических средств из их лексикона.

Изложение – это письменный пересказ готового текста (один из видов орфографических упражнений, направленных на развитие связной речи учащихся). Передавая собственными словами небольшие произведения, учащийся обогащает свою устную и письменную речь, развивает логическое мышление, учится правильно, грамотно, содержательно и убедительно высказывать собственные мысли. При работе над изложениями решается очень важная задача – умение переводить устную речь в письменную [2].

Как отмечает С.П. Редозубов, работая над изложением, учащийся переключает внимание с орфографической стороны на содержание текста, потому зачастую допускает грубые ошибки, несмотря на безошибочное выполнение других орфографических упражнений (списывания, диктанты и пр.) [27].

Изложение формирует умение в разных видах речевой деятельности. с одной стороны, умение воспринимать текст на слух или зрительно, с другой – умение пересказывать текст письменно. Сочинения, в свою очередь, - это упражнения в самостоятельном связном изложении учащимися своих мыслей на заданную тему. При изложении учащийся передает готовый материал, следуя за мыслями произведения, пользуется

авторскими языковыми средствами; в сочинении вопросы, связанные с раскрытием содержания темы, решаются обучающимися самостоятельно.

В толковом словаре Д. Н. Ушакова сочинение - «один из видов обучения письменной речи, где изложение мысли описывается в определённой последовательности» [34].

Т. Ф. Ефремова даёт другое определение: «сочинение – индивидуальная школьная работа, которая представляет собой письменное изложение учениками собственных мыслей на поставленную тему» [13, с. 121].

Ушаков рассматривал сочинение, как вид обучения письменной речи, в которой школьники свои мысли излагают в определённой последовательности. Ефремова же объясняет данное понятие, как индивидуальную творческую работу, которая строится на изложении собственных мыслей учащихся на определённую тему.

М. Р. Львов считал, что именно сочинение придаёт смысл всем урокам русского языка, формирует ценностное отношение к изучению русского (родного, неродного) языка, является наилучшим средством мотивации освоения грамматики, правописания, знание которых помогают пишущему правильно, точно и выразительно передать в письменной форме собственные мысли и чувства читателю (собеседнику).

Только в сочинении, писал М. Р. Львов, письмо не осознаётся детьми как орфографическое упражнение. Поэтому именно в таких работах прослеживается подлинная связь теории с практикой [20].

Становлению умения осознанно контролировать правильность письма способствует вид указания преподавателя на орфографическую ошибку в письменных работах. При выборе приема исправления ошибок

учителю следует учитывать характер допущенной ошибки, индивидуальные особенности ученика, этап обучения и др. В качестве приемов исправления орфографических ошибок в практике обучения используются:

- зачеркивание ошибки и надписывание правильного варианта;
- подчеркивание слова, в котором находится ошибка, или ошибки в слове и обозначение на полях условным знаком;
- обозначение на полях условным знаком строчки, в которой находится ошибка;
- указание на полях номера орфограммы, на которую допущена ошибка;
- зачеркивание ошибки и указание на полях способа исправления ошибки. [37].

## Выводы по главе 1

Начальная школа - период, в который учащиеся приобретают базовые, основные знания для обучения в дальнейшем. Формирование орфографической грамотности должно быть основано на сознательном использовании материала, также важна активная мыслительная деятельность обучающихся для использования правил орфографии. К тому же необходимо проводить работу над ошибками. Они являются неотъемлемой частью учебного процесса. Ошибки указывают на то, что учащиеся не поняли и какие пробелы у них имеются. С помощью этого преподаватель может грамотно построить дальнейшую работу по коррективке уже имеющихся и планированию дальнейших знаний и умений класса.

Существует множество классификаций орфографических ошибок. Для формирования умений предупреждать и исправлять орфографические ошибки нужно знать их классификации.

Орфографические ошибки учащихся фиксируются чаще всего в специальных орфографических упражнениях - диктантах, сочинениях и изложениях:

- под диктантом понимается орфографическое упражнение, в процессе выполнения которого учащийся соотносит звуковой и буквенный составы слов, сочетаний, текста, переводит его в графический код.
- изложение же как вид орфографического упражнения обладает точно выраженной направленностью на развитие речи обучающихся на основе образца, письменный пересказ услышанного или прочитанного текста.



- сочинение, в свою очередь, как вид орфографического упражнения предполагает самостоятельное и творческое построение текста учеником, выражение его личных мыслей в письменной форме.

## **Глава 2 Исследование актуального состояния орфографической грамотности младших школьников (анализ письменных работ разных видов)**

### **2.1 Анализ орфографических ошибок обучающихся 3-его класса в разных видах письменных работ по русскому языку**

В ходе запланированного эксперимента были изучены диктанты и творческие работы (сочинения и изложения) по русскому языку девятнадцати учащихся 3 «А» класса МКОУ Богучанской школы № 1 имени К.И.Безруких. Школьники обучаются по программе «Школа России», авторы учебника В.П. Канакина, В.Г. Горецкий и др. Всего было проанализировано 6 письменных работ каждого участника - 3 диктанта, 2 сочинения и 1 изложение (всего 107 работ).

Цель исследования заключалась в том, чтобы выявить, различается ли качество и количество орфографических ошибок третьеклассников в разных видах работ (творческие и диктанты) в целом и отличается ли количество и характер допускаемых орфографических ошибок у каждого учащегося индивидуально. Для этого была создана таблица, в которой были отдельно и подробно рассмотрены диктанты и творческие работы учеников (Приложение 1.«Количество ошибок, допущенных учащимися 3-его класса в диктантах и творческих работах».).

Ошибки в разных типах работ были сгруппированы следующим образом: правописание приставок, проверяемые безударные гласные в корне слова, непроверяемые безударные гласные в корне слова, непроизносимые согласные в корне слова, парный по глухости звонкости согласный звук, чередование в корне, буквы «и», «ы» после «ц», удвоенная буква в корне, непроверяемые согласные в корне слова, написание суффиксов, написание окончаний различных частей речи, «ь» после шипящих, ошибки против правил о слитном и раздельном написании слов,

ошибки против правил об употреблении больших и малых групп, ошибки против правил переноса слов с одной строки на другую, пропуск, замена, перестановка, вставка букв или слогов.

В диктантах учащиеся допустили всего 219 ошибок (Приложение 2. «Количество допущенных учащимися 3-го класса ошибок в диктантах по типам орфограмм»). Самой ошибкоопасной орфограммой является проверяемая гласная в корне слова (28,3% ошибок от общего количества). Также школьники допускали ошибки на орфограммы: парный по глухости-звонкости согласный звук (11,4%), написание окончаний различных частей речи (11,4%), непроверяемая безударная гласная в корне (7,3%). Также частыми были пропуски букв (9,1%) и вставка лишних букв или слогов (7,76%), что вполне объяснимо: весь фокус внимания детей направлен на то, чтобы успеть записать текст, а не на правильность письма.

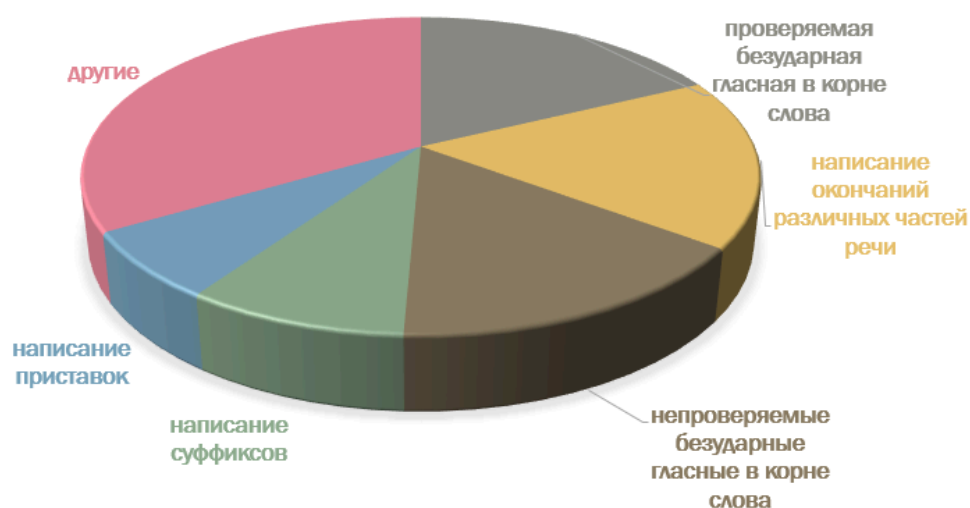
Рисунок 1. Орфографические ошибки в диктантах



Наиболее ошибкоопасными для учащихся стали слова «хранилища», «щипать», «стогов», «кастрюле», «полоске» и «варенье». На их долю приходится 29% от всех совершенных ошибок в диктантах. (Приложение 3. «Наиболее ошибкоопасные слова для обучающихся 3-го класса в диктантах»).

В творческих работах младшими школьниками была допущена 221 ошибка (Приложение 4. «Количество допущенных учащимися 3-го класса ошибок в творческих работах по типам орфограмм»). Больше всего (39 ошибок) также в орфограмме проверяемая гласная в корне слова, но доля допущенных ошибок на эту орфограмму меньше, нежели в диктантах (17,65%). Написание окончаний различных частей речи - 17,19%, непроверяемые безударные гласные в корне слова 15,38%, написание суффиксов 8,6%, написание приставок - 6,79%.

*Рисунок 2. Орфографические ошибки в творческих работах*



В творческих работах количество орфограмм, в которых младшие школьники совершают орфографические ошибки, увеличилось. Появились ошибки в написании слов с непроизносимой согласной в корне слова (1,36% от общего количества ошибок), буквами «и» и «ы» после «ц» (0,45%) и непроверяемыми согласными в корне слова (1,36%). Это можно объяснить тем, что отбор лексического материала в творческих работах проводится учащимися самостоятельно и диапазон орфограмм увеличивается. Значительно возросло количество ошибок, по сравнению с диктантами, в различных группах: написание приставок (с 0,45% до 6,79%), непроверяемые безударные гласные в корне слова (с 7,3% до

15,38%), написание суффиксов (с 4,57% до 8,6%), написание окончаний различных частей речи (с 11,4% до 17,19%).

Анализ индивидуальных результатов школьников показал, что в основном младшие школьники в каждом виде работ совершают примерно равное количество ошибок (Приложение 5. «Индивидуальные результаты обучающихся 3-го класса по каждому виду работ»). Значительная разница в количестве ошибок в диктантах и творческих работах у пятерых учащихся может быть вызвана организационными причинами, существенным отличием в объеме выполненной творческой работы, а также индивидуальными особенностями, требующими отдельного изучения.

Исходя из вышеизложенного можно сказать, что количество орфографических ошибок в разных видах письменных работ по русскому языку не отличается значительно, но характер ошибок разнится. В творческих работах учащиеся совершают ошибки на более широкий спектр орфограмм, чем в диктантах. Это объяснимо тем, что диктанты, в первую очередь, направлены на проверку изученного школьниками набора орфограмм, в сочинениях и изложениях же учащиеся проводят отбор лексического материала самостоятельно. Несформированная орфографическая зоркость, недостаточный уровень орфографического опыта и самоконтроля не позволяют обучающимся начальной школы грамотно писать слова в используемой ими лексике.

## **2.2 Комплекс орфографических заданий творческого характера для обучающихся 3-его класса**

В ходе планирования эксперимента мы предполагали, что количество и качество орфографических ошибок учащихся третьего класса будет различаться в зависимости от вида письменных работ по русскому языку.

Результат исследования же показал, что число орфографических ошибок у обучающихся в разных видах работ не отличается значительно, но характер ошибок разнится.

Основываясь на полученных результатах эксперимента, целью нашей работы стало создание комплекса заданий для 3-его класса, направленного на совершенствование орфографической грамотности и сочетающий в себе основные элементы разных видов письменных работ - различение изученной орфограммы на слух, решение орфографической задачи, поставленной извне, с одной стороны, и создание собственного текста с соблюдением орфографических норм, с другой.

Мы пришли к выводу, что такое сочетание может обеспечить комплекс на основе выполнения творческих диктантов. Это позволит включить в процесс совершенствования орфографической грамотности младшего школьника сразу все традиционные виды письменных работ.

Исходя из цели данного этапа работы - составления комплекса орфографических заданий творческого характера, были намечены следующие этапы:

1. Изучение литературы по творческим диктантам;
2. Анализ учебника, выделение тем, связанных с орфографией, а также словарных слов;
3. Составление заданий;
4. Разработка рекомендаций для использования комплекса.

Творческие диктанты предполагают применения знаний в других условиях и с новыми целями, поэтому использование их очень продуктивно. Д.Н. Богоявленский, изучив вопрос о связи орфографии и творческого письма, сделал вывод о том, что данный вид работы вооружает учеников как речевыми, так и орфографическими умениями: школьники,

когда пишут творческий диктант, проходят «через этап «совмещения» двух задач: выражать свои мысли в письменной форме и соблюдать при этом орфографические нормы» [6, с. 97].

Для организации проведения таких творческих диктантов считаем целесообразным использование технологии взаимного обучения, ведь она основана на совместном конструировании знания, способствует повышению учебной мотивации и субъектности обучающихся начальных классов, укреплению связей и взаимодействия в классном коллективе, что опять-таки положительно скажется на повышении орфографической грамотности [19].

Среди эффективных форм технологии взаимного обучения можно назвать сотрудничество и работу в динамических парах, которые характеризуется объективным знанием, опорой на лучшие стороны друг друга, адекватностью их оценок и самооценок; гуманными, доброжелательными и доверительными, демократичными взаимоотношениями; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительно взаимным влиянием друг на друга, иначе говоря, высоким уровнем развития всех его компонентов.

Сотрудничество – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей - создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых ученик чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным процесс обучения. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интересней, но и значительно эффективней. Учиться вместе, а не просто выполнять вместе какое-либо задание – вот, что составляет суть данного подхода [17].

Еще одна эффективная форма - динамические пары. Она предполагает группу из четырех человек, работающих попарно. Сначала взаимодействуют дети, сидящие за одной партой (первая пара), затем разворачиваются к соседям, сидящим за следующей партой в ряду, и образуют новые пары (вторая пара). После завершения работы в парах идет обсуждение в группе результатов проделанной работы, подготовка к представлению результатов для обсуждения со всем классом.

Работа в динамических парах применяется с целью выработки предметных умений, отработки навыков, творческого применения знаний. [39].

Все вышеперечисленное является активными формами обучения, в которых главное - перенос субъектности, что вызывает интерес к процессу обучения, формирует умения слушать других, высказывать своё мнение, активизирует познавательную деятельность, а также влияет на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Результативность технологии взаимного обучения определяется реализацией следующих принципов:

- 1) позитивная взаимозависимость;
- 2) непосредственное стимулирующее взаимодействие;
- 3) индивидуальная ответственность;
- 4) социальная компетентность;
- 5) мониторинг групповой работы [19].

Проанализировав задания из учебника «Русский язык» (УМК «Школа России») для обучающихся третьего класса, пришли к заключению, что их большинство предлагает традиционный подход к овладению школьниками орфографической грамотности: списывание, вставка пропущенных букв, запоминание. Существенными недостатками



данного подхода являются шаблонность, монотонность и однообразие процесса обучения, которые приводят к тому, что снижается эффективность овладения орфографической грамотностью.

Всего для комплекса было разработано 33 задания. Содержание этих заданий соответствует орфографическим темам календарно-тематического планирования для 3-его класса (Приложение 6. «Тематическое планирование 3 класса УМК «Школа России» с заданиями из комплекса»).

По уровням сложности задания можно разделить следующим образом:

1 уровень - Вставка в текст слов, содержащих заданную орфограмму, с опорой на слова для справок или картинки;

Например, задание 14:

**Тема:** «Правописание слов с парными по глухости-звонкости согласными в корне»

**Что изучают:** как подобрать проверочные слова

**Замените картинку словом с парным по глухости-звонкости согласным. Запишите текст.**

Пушистый  покрыл все. У крыльца дома намело

большой  . Словно в белых  стоят

деревья. Замерз  . На нем крепкий  .

Дети надели  ,  и выбежали на улицу.

Они играют в  . Мороз им не страшен.

Работа выполняется в парах.

На этом уровне мы ставим перед школьниками задачу, выбрать или подобрать слово с орфограммой. Значит, опираемся не столько на умения орфографически верно писать, сколько на научные представления обучающихся об орфографической системе русского языка.

2 уровень - Вставка в текст слов, содержащих заданную орфограмму, подобранных самостоятельно, без опоры на слова для справок;

Например, задание 19:

**Тема:** «Правописание слов с разделительным твердым знаком»

**Что изучают:** твердый знак пишется после приставок, перед буквами е, ё, ю, я; при переносе слова букву «ъ» нельзя отделять от стоящей перед ней буквы

***Вставьте в текст подходящие по смыслу слова.***

1. Умей отличать ... грибы от ядовитых.
2. ... кран поднимает и опускает огромные плиты.
3. Кот ... целую банку сливок.
4. ... в гору оказался очень трудным.
5. ... воробей от холода.

Работа выполняется в парах.

На этом уровне школьники получают задание, где его суть выражена имплицитно, скрытно. Мы предполагаем, что, подобрав слово «по смыслу», обучающийся столкнется с орфограммой. Здесь перед ним встанет выбор верного или неверного написания.

3 уровень - Восстановление исходного текста;

Например, задание 24:

**Тема:** «Мягкий знак на конце имен существительных после шипящих»

**Что изучают:** на конце имен существительных женского рода после шипящих пишется мягкий знак; на конце имен существительных мужского рода после шипящих мягкий знак не пишется

**Восстановите текст, поставив слова с основой на шипящий в единственное число.**

Летние ночи коротки. Скоро первые лучи солнца заглянули в палатку и разбудили меня. Товарищи мои забрались под плащи и крепко спали. Я поглядел на шалаша. Там спали сторожа. На берегу реки шуршали камыши. Над моей головой пролетели стрижи.

Работа выполняется в парах.

На этом уровне перед школьниками ставится задача - изменить слова. В итоге выполнения этой работы обучающийся сталкивается со словом с орфограммой и выбором верного или неверного его написания.

4 уровень - Творческий диктант с продолжением;

Например, задание 20:

**Тема:** «Что обозначает имя существительное»

**Что изучают:** самолет, комната, герой (словарные слова)

**Придумай продолжение рассказа. Используй слова для справок.**

**Слова для справок:** самолет, герой (супергерой).

У меня есть младший братик. Его зовут Вова. В комнате у него ... .

После составления текста вызываете одного из учащихся к доске, прежде прочитав получившийся текст. Он проводит диктант, тщательно и разборчиво произносит вслух свой текст, а остальные ученики записывают его.

Этот уровень характеризуется тем, что мы ставим перед школьниками задачу, придумать продолжение текста со словарными словами, т.е. написать несколько предложений на уже заданную тему. Такие задания позволяют применять словарные слова в контексте, образовывать их формы и однокоренные слова. Обучающиеся опираются на научные представления об орфографической системе русского языка.

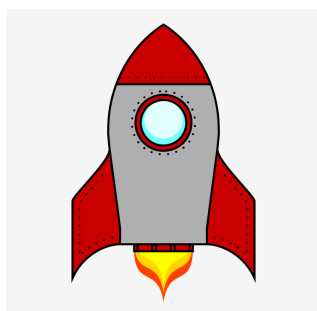
5 уровень - Составление текста с определенными словами.

Например, задание 11:

**Темы:** «Значения приставок», «Основа слова»

**Что изучают:** ракета, пирог, шоссе (словарные слова)

**Составьте небольшой текст, используя картинки:**



Работа выполняется в парах или группах.

Этот уровень отличается от предыдущего только тем, что школьник пишет текст, выбирая тему самостоятельно. Такие задания также позволяют применять словарные слова в контексте, образовывать их формы и однокоренные слова. Обучающиеся опираются на научные представления об орфографической системе русского языка.

Таким образом, задания творческого характера при регулярном и своевременном использовании позволят обучающимся младших классов совершенствовать орфографическую грамотность.

## **Выводы по главе 2**

Орфографическая грамотность формируются в процессе целенаправленной деятельности, при этом процесс должен сопровождаться специально подобранными упражнениями. В начальной школе вся основная работа направлена на формирование и развитие фундаментальных навыков правописания и их свойств.

В ходе запланированного эксперимента были изучены диктанты и творческие работы школьников 3 класса. Анализ 107 письменных работ учащихся позволил сделать вывод, что количество орфографических ошибок учащихся 3 класса в разных видах письменных работ по русскому языку не отличается значительно, но характер ошибок разнится. В творческих работах учащиеся совершают ошибки на более широкий спектр орфограмм, чем в диктантах. Это объяснимо тем, что диктанты, в первую очередь, направлены на проверку изученного школьниками набора орфограмм, в сочинениях и изложениях же учащиеся выражают свои мысли и поэтому производят отбор лексического материала самостоятельно.

На основе анализа письменных работ был разработан комплекс заданий по русскому языку для школьников 3 класса по совершенствованию орфографической грамотности, который основывается на творческих диктантах. Он разработан в соответствии с КТП и будет дополнять уроки, связанные с изучением орфограмм, а также словарных слов. Задания творческого характера при регулярном и своевременном использовании позволят обучающимся младших классов повысить орфографическую грамотность.

## Заключение

В ходе выполнения работы мы описали теоретические основы формирования орфографической грамотности в начальной школе. Начальная школа - период, в который учащиеся приобретают базовые, основные знания для обучения в дальнейшем. Формирование орфографической грамотности должно быть основано на сознательном использовании материала, также важна активная мыслительная деятельность обучающихся для использования правил орфографии. К тому же необходимо проводить работу над ошибками. Они являются неотъемлемой частью учебного процесса. Ошибки указывают на то, что учащиеся не поняли и какие пробелы у них имеются. С помощью этого преподаватель может грамотно построить дальнейшую работу по коррективке уже имеющихся и планированию дальнейших знаний и умений класса.

Существует множество классификаций орфографических ошибок. Для формирования умений предупреждать и исправлять орфографические ошибки нужно знать их классификации.

Мы рассматривали ошибки учащихся в диктантах, сочинениях и изложениях, поэтому изучили их как орфографические упражнения:

- под диктантом понимается орфографическое упражнение, в процессе выполнения которого учащийся соотносит звуковой и буквенный составы слов, сочетаний, текста, переводит его в графический код.
- изложение же как вид орфографического упражнения обладает точно выраженной направленностью на развитие речи обучающихся на основе образца, письменный пересказ услышанного или прочитанного текста.

- сочинение, в свою очередь, как вид орфографического упражнения предполагает самостоятельное и творческое построение текста учеником, выражение его личных мыслей в письменной форме.

Орфографическая грамотность формируются в процессе целенаправленной деятельности, при этом процесс должен сопровождаться специально подобранными упражнениями. В начальной школе вся основная работа направлена на формирование и развитие фундаментальных навыков правописания и их свойств.

В ходе запланированного эксперимента были изучены диктанты и творческие работы школьников 3 класса. Анализ 107 письменных работ учащихся позволил сделать вывод, что количество орфографических ошибок учащихся 3 класса в разных видах письменных работ по русскому языку не отличается значительно, но характер ошибок различается. В творческих работах учащиеся совершают ошибки на более широкий спектр орфограмм, чем в диктантах. Это объяснимо тем, что диктанты, в первую очередь, направлены на проверку изученного школьниками набора орфограмм, в сочинениях и изложениях же учащиеся выражают свои мысли и поэтому производят отбор лексического материала самостоятельно.

На основе анализа письменных работ был разработан комплекс заданий по русскому языку для школьников 3 класса по совершенствованию орфографической грамотности, который основывается на творческих диктантах. Он разработан в соответствии с КТП и будет дополнять уроки, связанные с изучением орфограмм, а также словарных слов.

Для комплекса было разработано 33 задания, которые делятся на следующие уровни сложности:

1 уровень - Вставка в текст слов, содержащих заданную орфограмму, с опорой на слова для справок или картинки;

2 уровень - Вставка в текст слов, содержащих заданную орфограмму, подобранных самостоятельно, без опоры на слова для справок;

3 уровень - Восстановление исходного текста;

4 уровень - Творческий диктант с продолжением;

5 уровень - Составление текста с определенными словами.

Задания из комплекса носят творческий характер, при регулярном и своевременном использовании они позволят обучающимся младших классов повысить орфографическую грамотность.



### Список использованной литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукина. – Москва: Икар, 2009. – 448 с.
2. Анафиева, Э. Р. Методика работы над изложением в начальной школе / Э. Р. Анафиева, Л. Ю. Мельникова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XII Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Пенза, 15 мая 2018 года. Том Часть 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 173-176.
3. Богомазов Г. М. Возрастная фонология: теория, эксперимент, практика: дисс. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2005. – 418 с.
4. Богомазов Г. М. Классификация ненормативных написаний при усвоении детьми системы русского письма // Язык и речевая деятельность. 2002. Т. 5. – С. 83–96.
5. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии // Нач. школа. 2003. №4. С. 39-43.
6. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Академия педагогических наук, 1966. – 410 с.
7. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. — М.: Педагогика, 1957. — 372 с.
8. Болховской А. Л. Психолого-педагогические основы формирования орфографического навыка в системе развивающего обучения русскому языку / А. Л. Болховской, С. И. Луговая // Современные тенденции развития системы образования : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25–28 апреля 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 192-195.

9. Булохов В. Я. Словарь ошибочных написаний школьников / В. Я. Булохов. - Красноярск : РИО КГПУ, 2000. - 378 с.
10. Булохов, В. Я. Сто разновидностей диктанта: учеб.-метод. пособие / В. Я. Булохов. - Красноярск: КГПУ, 1994. - 72 с.
11. Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников // Вопросы психологии. 2010.
12. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Секреты орфографии. М.: Просвещение. 2001. С. 208.
13. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толковословообразовательный. — М.: Русский язык, 2000. С.1088.
14. Жедек П. С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии. Томск: Пеленг. 2010.
15. Иванова В. Ф. Современный русский язык. Графика и орфография. – 2-е изд. М., 1976. – 288с.
16. Ильенко Н. М. Орфографический навык младших школьников как условие формирования культуры письма / Н. М. Ильенко, О. В. Рак // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Белгород, 22–23 ноября 2018 года / Ответственный редактор И.П. Ильинская. – Белгород: ИД "Белгород", 2018. – С. 143-147.
17. Коллектив. Личность. Общение.: Словарь социально-психологических понятий / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Л.: Лениздат, 1987 – 185 с.
18. Кузьмина Т. В., Туревская В. А. Освоение учениками начальных классов подсистем русского письма // Проблемы онтолингвистики – 2018: Материалы ежегодной международной научной конференции, 2018. С. 217–221.

19. Кулакова, К. А. Психолого - педагогические условия реализации технологии взаимного обучения / К. А. Кулакова, Э. Ф. Хабибуллина // E-Scio. – 2021. – № 1(52). – С. 1-8.
20. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие. – М.: Академия, 2015. – 464 с.
21. Львов М. Р. Правописание в начальных классах. М.: Просвещение. 2000. С. 45.
22. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.».– М.: Просвещение, 1988.
23. Мищенко О. А. Учим младших школьников применять правила русского языка с позиций деятельностного подхода // Нач. школа плюс До и После. 2010. №2. С. 54–57.
24. Пенкина С. Д. Особенности работы над орфографическими ошибками в письменной речи младших школьников / С. Д. Пенкина, Е. Г. Коваленко // Символ науки: международный научный журнал. – 2016. – № 11-2(23). – С. 165-168.
25. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2004.
26. Рамзаева Т. Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младшего школьника / Т.Г. Рамзаева. - СПб, 2007. – 324с.
27. Редозубов С. П. Методика русского языка в начальной школе: учебник для педагогических училищ. / С.П. Редозубов. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1963. – 368 с. с. 257
28. Рождественский Н. С. Обучение орфографии в начальной школе. Пос-е для учителей/ Н. С. Рождественский. – Москва: «Учпедгиз», 1960. – 296с.

29. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь трудностей русского языка. – 3-е изд. – м.: Айрис-пресс 2002. – 832 с.
30. Савельева Л. В. Значение умения различать орфограммы в овладении младшими школьниками орфографической грамотностью / Л.В. Савельева // Начальная школа. - 2003. - №12. - С.92.
31. Савельева Л. В. Познавательный потенциал младших школьников в овладении родным языком и его реализация при обучении орфографии / Л.В. Савельева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 312 с.
32. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. - В 2 ч.; [под ред. Е.И. Дибровой]. – Ч.1. – 2-е изд. – М., 2006.
33. Соловейчик М. С., Харченко О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах / М.С. Соловейчик, О.О. Харченко // Начальная школа. 2006. №17. С. 24.
34. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. [Электронный ресурс] URL: <http://ushdict.narod.ru/> (дата обращения 04.02.2023).
35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Учрежден приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020).
36. Фролова Л. А. Методические условия организации орфографической деятельности младших школьников // Начальная школа. – 2014. – №3.
37. Чистякова Н. Н. Основы работы над орфографическими ошибками в начальных классах школы // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов / Под общ. ред. Т.Г. Рамзаевой. – М.: Высшая школа, 2003. – С. 90-103.

38. Шайхынурова М. М. Приемы работы по предупреждению орфографических ошибок у младших школьников / М. М. Шайхынурова // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – № 2(3). – С. 154-156.

39. Ширяева О. Г. Организация групповой работы в начальной школе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2013 - С. 34-41.

40. Щерба Л. В. Основные принципы орфографии и их социальное значение // Избранные работы по русскому языку. – М: Учпедгиз, 1957. – 186 с.

41. Щербашина И. В. К вопросу о теоретических основах формирования орфографического навыка. у младших школьников / И. В. Щербашина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – № 2. – С. 144-147.

## Приложение 1

### Количество ошибок, допущенных учащимися 3-его класса в диктантах и творческих работах

	Диктанты										
	пропуск	замена	перестановка а	вставка букв или слогов	написание приставок	проверяемые безударные гласные в корне слова	непроверяемые безударные гласные в корне слова	непронозносимая согласная в корне слова	парный по глухости- звонкости согласный звук	чередование буквы и, ы в корне	буквы и, ы после ц
Учащийся №1	2			1		5	1				
Учащийся №2						2	1		2		
Учащийся №3		1		1		2			2		
Учащийся №4						2					
Учащийся №5				1		3	1		2		
Учащийся №6						2					
Учащийся №7				2	1	6	3		3		
Учащийся №8	1			1							
Учащийся №9		1					2				
Учащийся №10				1		2					
Учащийся №11	1					1			3		
Учащийся №12	2						1		1		
Учащийся №13	2			1		4	2		2	1	
Учащийся №14	1					6					
Учащийся №15	1	1		2		7	1		3		
Учащийся №16				1		3	1				
Учащийся №17	5			2		10	2		1		
Учащийся №18	3		1	3		3			4		
Учащийся №19	2			1		4	1		4		
	20	4	1	17	1	62	16	0	25	1	0

удвоенная буква в корне	непрровержимые согласные в корне слова	написание суффиксов	написание окончаний различных частей речи	ь после шипящих	ошибки против			ошибки против правил переноса слов с одной строки на другую	Всего ошибок у каждого ученика в диктантах	пропуск	замена
					правил о слитном и раздельном написании слов	ошибки против правил об употреблении больших и малых групп	ошибки против правил				
			1		1				11		
			3		1				3	1	
		1	2					1	10		
		1	4		2			2	2		
			2	1				2	7		
									3		
									3		
									11		
									4	2	
									4	2	
									17	2	3
									8	1	
									19		
1		2	2		1				10		
									10		
1		1	3	1	1				28	1	1
									26	5	
1		1	3	1	3				20	1	1
									3		
3	0	10	25	3	15	4	12	219	15	5	

### Творческие работы

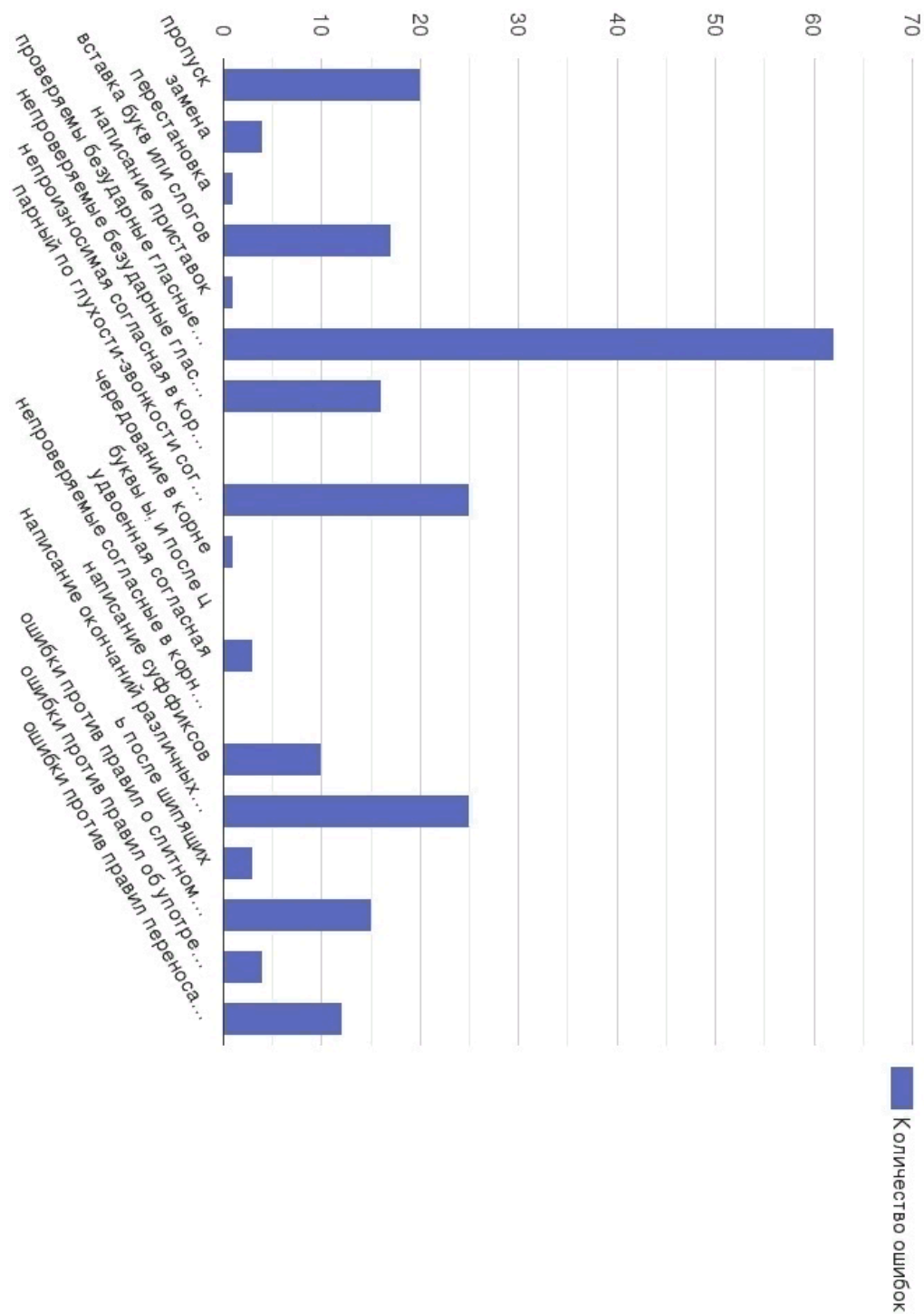
перестановка	вставка букв или слогов	написание приставок	проверяемые безударные гласные в корне слова	непроверяемые безударные гласные в корне слова	непроизнос имая согласная в корне слова	парный по глухости-звонкости согласный звук	чередование в корне	буквы и, ы после ц	удвоенная буква в корне	непроверяемы е согласные в корне слова
			5	3	1		2			
			1							
			3	2			1			
	1		1	2				1		
	2		2		1				1	3
			1	2						
			2	4			1			
			1	4						
	1		2	3	1					
			1	4						
			2	3				2		
			1	3						
			1	3						
			1	3						
0	4	15	39	34	3	5	2	1	1	3



написание суффиксов	написание окончаний различных частей речи	ь после шипящих	ошибки		ошибки против правил о слитном и раздельном написании слов	ошибки против правил об употреблении больших и малых групп	ошибки против правил переноса слов с одной строки на другую	Всего ошибок у каждого ученика в творческих работах
			против правил	о слитном и раздельном написании слов				
1	1	1	1	1	1	1	1	11
1	6	6	2	2	2	2	2	4
1	4	4	2	2	2	2	2	19
1	3	3	1	1	1	1	1	1
2	2	2	1	1	1	1	1	11
1	3	3	5	5	5	5	5	2
1	4	4	2	2	2	2	2	20
1	4	4	3	3	3	3	3	13
2	4	4	2	2	2	2	2	17
3	4	4	2	2	2	2	2	10
1	1	1	1	1	1	1	1	22
1	4	4	1	1	1	1	1	10
2	4	4	2	2	2	2	2	17
3	4	4	2	2	2	2	2	13
1	1	1	1	1	1	1	1	19
1	1	1	1	1	1	1	1	21
1	1	1	1	1	1	1	1	21
19	38	2	20	8	7	7	7	221

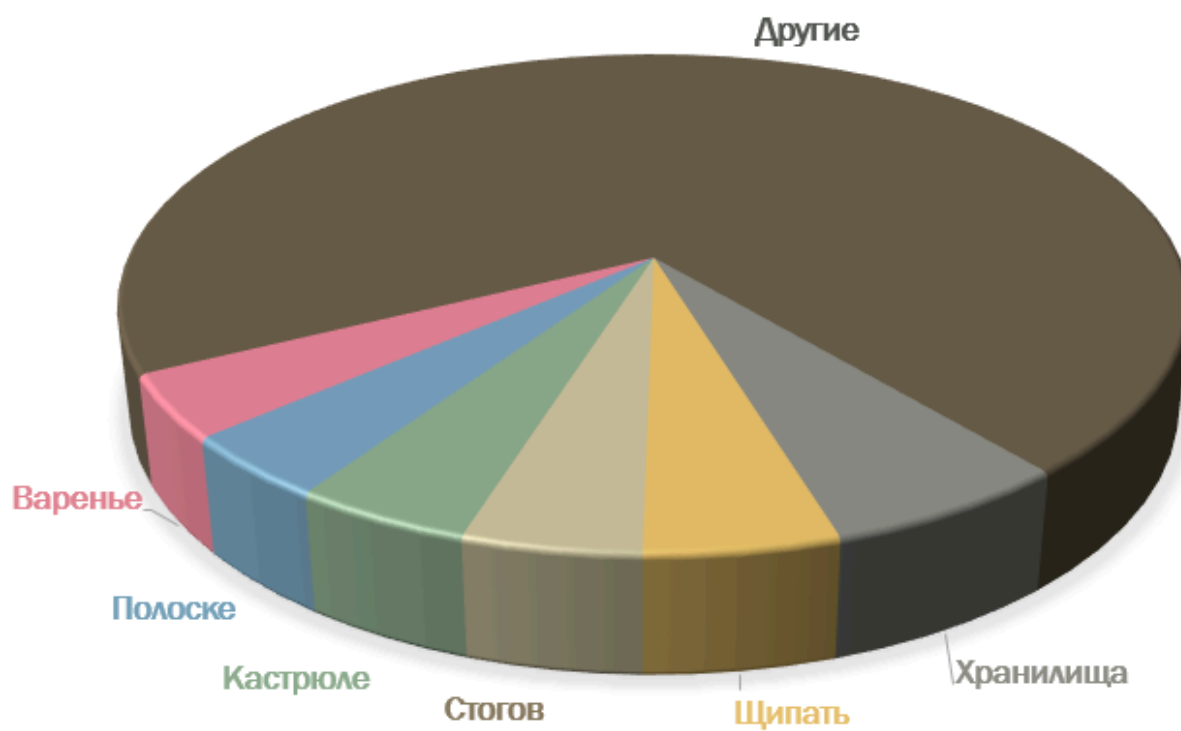
## Приложение 2

### Количество допущенных учащимися 3-го класса ошибок в диктантах по типам орфограмм



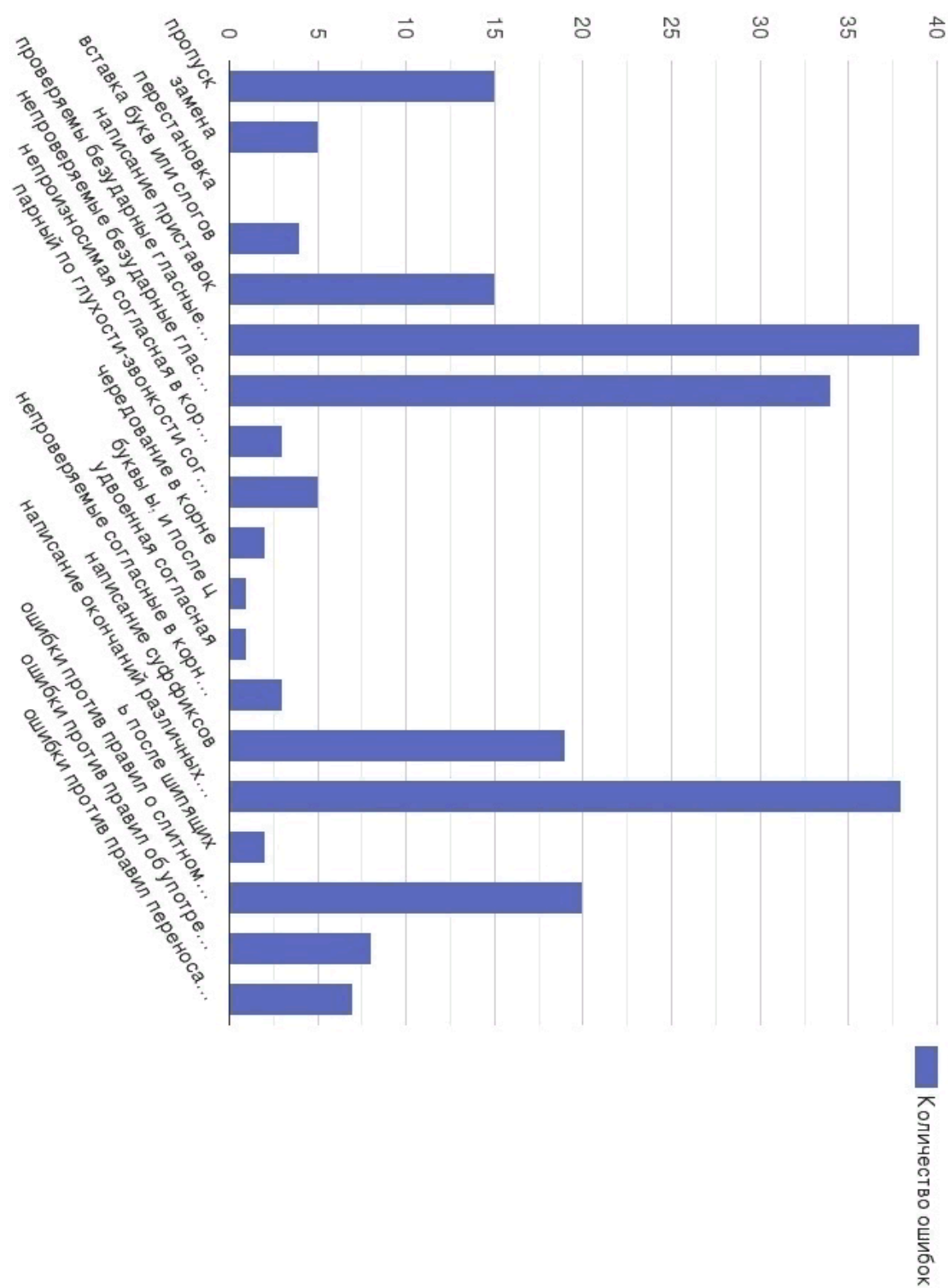
### Приложение 3

#### Наиболее ошибкоопасные слова для обучающихся 3-го класса в диктантах

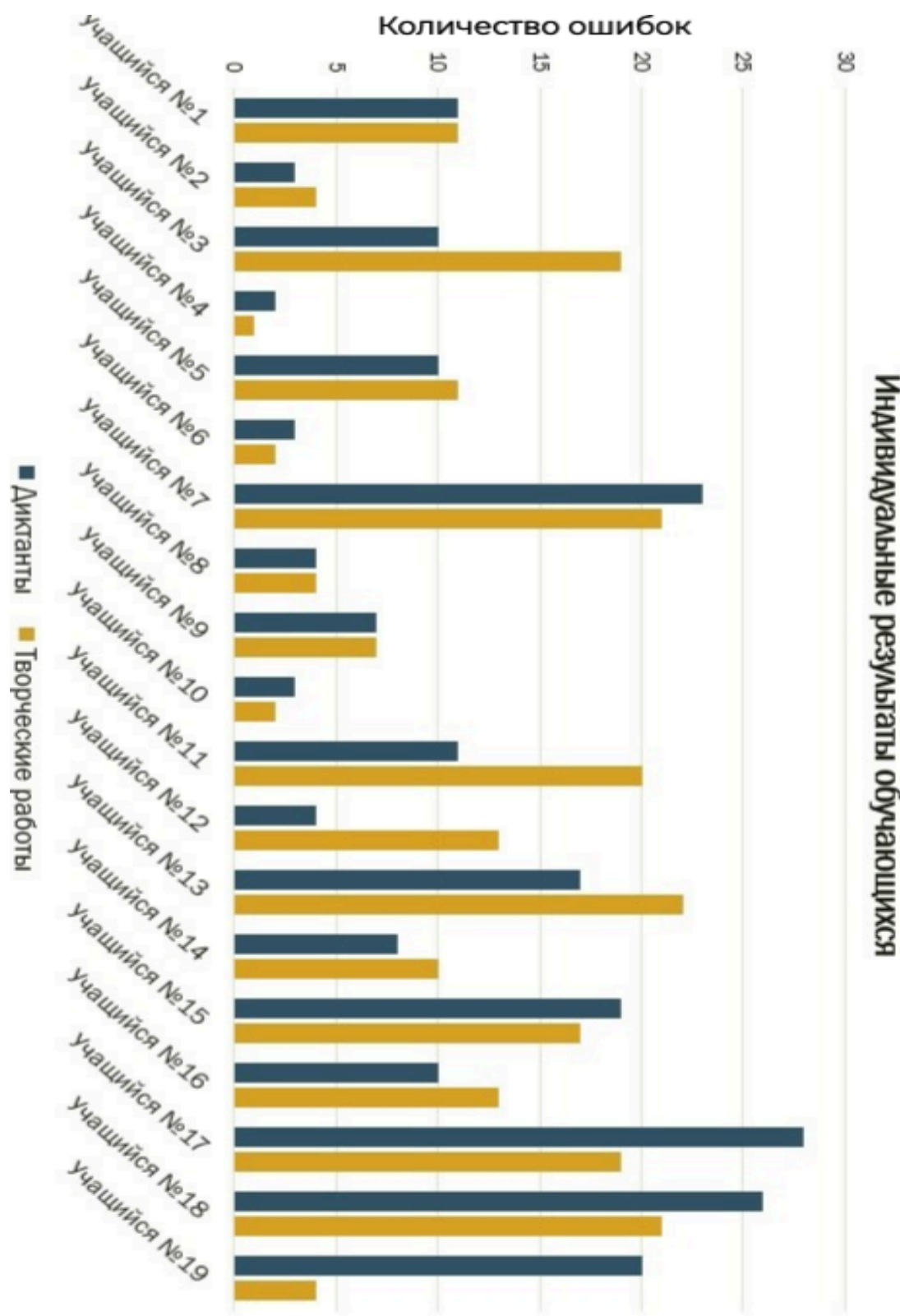


## Приложение 4

### Количество допущенных учащимися 3-го класса ошибок в творческих работах по типам орфограмм



Индивидуальные результаты обучающихся 3-го класса по каждому виду работ



Приложение 6

Тематическое планирование 3 класса УМК “Школа России” с заданиями из комплекса

№	Тема	Что изучают (с орфографической стороны)	Словарные слова	Задания	№ Зад.
1	Виды речи		Праздник, вместе	<p><b>Составьте небольшой текст, используя слова для справок. Озаглавьте его.</b>                      Слова для справок: праздник, вместе, орех.</p> <p>(После составления текста вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его)</p>	1
2	Какие бывают тексты? (типы текстов)		Орех		
3	Виды предложений по цели высказывания		Овёс		
4	Главные и второстепенные члены предложения		Восток	<p><b>Составьте небольшой текст, используя картинки:</b></p> 	2
5	Что такое словосочетание?		Пшеница		








					
				(Работа выполняется в парах. Задание можно усложнить в соответствии с темами уроков)	
6	Простое и сложное предложение		Заря	<p><b>Составьте небольшой текст, используя слова для справок. Озаглавьте его.</b></p> <p><i>Слова для справок:</i> заря, альбом, погода, понедельник</p> <p>(Работа выполняется в группах. Задание можно усложнить в соответствии с темами уроков)</p>	3
7	Однозначные и многозначные слова		Альбом		
8	Синонимы и антонимы		Погода		
9	Что такое омонимы?		Понедельник		
10	Что такое части речи?		Трактор, чёрный	<p><b>Составьте задачу. Обязательно используйте слова: трактор, чёрный, четыре, восемь, вторник, среда.</b></p> <p>(Работа в группах)</p>	4
11	Что такое имя числительное?		Четыре, восемь, вторник, среда		

12	Какие слова называются однокоренными?	Корень в однокоренных словах пишется одинаково	Картофель	<p><b>Вставьте в текст подходящие по смыслу однокоренные слова.</b>  Зима. Падают ... . В воздухе кружатся ... .  Деревья стоят в ... убранстве. Ребята лепят ... , катаются с горки на санях, играют в ... . Они любят зимние забавы.  Когда зима пройдет, в лесу под ... появятся первые ... .  (Работа выполняется в парах)</p> <p><b>*Составьте предложение, в котором все слова с одним корнем.</b>  Слово “картофель” или его форму нужно использовать обязательно.  (Работа выполняется в парах/группах)</p>	5
13	Гласные звуки	Как правильно обозначить буквой гласный безударный звук в корне слова	Петрушка, овощи, горох, огород, огурец помидор	<p><b>Составь текст на тему «Бабушка и огород».</b>  Слова для справок: петрушка, овощи, горох, огурец, помидор.  Работа выполняется в парах.  <b>Толя плохо понял тему урока. Помогите ему исправить ошибки. Запишите получившийся текст.</b>  Пришла зема. Тришат марозы. Замерзли реки и озера. Паля и халмы покрылись пушистым белым кавром.  (Работа выполняется в парах)</p>	6
14	Согласные звуки	Как правильно обозначить		<p><b>Вместо пропусков вставь слово с</b></p>	7



		буквой парный по глухости-звонкости согласный звук на конце слова или перед другим парным по глухости звонкости согласным		<i>парным по глухости-звонкости согласным звуком в слабой позиции. (Работа в парах)</i> Осень уже кончается. Вот и первый ... . Идёт густой ... . Весь наш ... стал белым. ... тоже замело. У крыльца большой ... . Береги ... в большой ... ! Слова для справок: но..., са..., моро..., сугро..., сне..., моро..., доро...ки	
15	Разделительный мягкий знак	Где пишется разделительный мягкий знак	Компьютер	<i>Составьте небольшой текст, используя слова с разделительным мягким знаком и словарным словом “компьютер”. Озаглавьте его.</i> (После составления текста вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его)	8
16	Как найти корень в слове?		Столица, творог	<i>Составьте небольшой текст, используя слова для справок. Озаглавьте его.</i> Слова для справок: столица, творог. (После составления текста вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его)	9
17	Как найти в слове окончание?	Слова без окончания (неизменяемые слова)	Обед, ужин	<i>Составьте небольшой текст, используя слова без окончаний и слова</i>	10

				<p><i>для справок.</i>  Слова для справок: обед, ужин  (Работа выполняется в парах)</p>	
18	Значения приставок		Ракета	<p><b>Составьте небольшой текст, используя картинки:</b></p> <p style="text-align: center;"><b>шо<del>с</del>се</b></p>	11
19	Основа слова		Пирог, шоссе	 <p>(Работа выполняется в парах или группах)</p>	
20	В каких значимых частях слова есть орфограммы?	<p>Правописание безударного гласного и парного по глухости-звонкости согласного звуков в значимых частях слова</p>	Четверг	<p><b>Оля плохо поняла тему урока. Помогите ей исправить ошибки в домашней работе. Запишите получившийся текст.</b></p> <p>В читверк была тёплая пагода. Снек был сырой и либкий. Мы лехко зделали из нево снежные комы. Харош был сниговик!</p> <p>(Работа выполняется в парах)</p>	12
21	<p>Правописание слов с безударными гласными в корне слова</p>	<p>Как подобрать проверочные слова</p>	Север	<p><b>Подберите к выделенным словам антонимы и восстановите текст.</b></p> <p>Осень идёт. Птицы возвращаются на юг. Лежат тёплые ночки. Застыли грустные ручейки. Вода <i>высушила</i> дорожки.</p> <p>(Работа выполняется в парах)</p>	13

22	Правописание слов с парными по глухости-звонкости согласными в корне	Как подобрать проверочные слова	Пороша	<p><b>Замените картинку словом с парным по глухости-звонкости согласным. Запишите текст.</b></p> <p>Пушистый  покрыл все. У крыльца дома намело большой  . Словно в белых  стоят деревья. Замерз  . На нем крепкий  . Дети надели  ,  и выбежали на улицу. Они играют в  . Мороз им не страшен.</p> <p>(Работа выполняется в парах)</p>	14
23	Правописание слов с непроизносимым и согласными в корне	Что такое непроизносимый согласный, как подбирать проверочные слова В каких словах нет непроизносимого согласного	Чувство, лестница, интересный	<p><b>Вставьте в текст слова с непроизносимым согласным звуком. Напишите продолжение, используя слова: чувство и интересный.</b></p> <p>Новый год - любимый ... людей. Все такие ... запускают салюты в ... небо. А утром дети спускаются по ... и смотрят подарки под елкой.</p> <p>(Работа выполняется в группах)</p>	15
24	Правописание слов с удвоенными согласными	Написание слов с удвоенными согласными нужно проверять по словарю Удвоенные согласные встречаются в корне и на стыке морфем	Коллектив, коллекция, аккуратный, грамм, килограмм	<p><b>Составьте небольшой текст в парах, используя слова для справок. Озаглавьте его.</b></p> <p>Слова для справок: коллектив, коллекция, аккуратный, грамм, килограмм.</p> <p>(Работа выполняется в группах)</p>	16

25	Правописание суффиксов и приставок	Большинство суффиксов и приставок пишутся одинаково Правописание суффиксов -ик/-ек; -ок		<b>Измените слова, добавляя к ним приставки или суффиксы.</b> Шел, гриб, бежал, Миша, дорога, кот. <b>Составьте текст с полученными словами.</b> (Работа выполняется в группах)	17
26	Правописание приставок и предлогов	Приставка - пишется слитно, нельзя между приставкой и корнем вставить слово Предлог - пишется раздельно, между предлогом и словом можно вставить слово Предлоги не употребляются с глаголами.		<b>Превратите словосочетания с приставкой в словосочетание с предлогом, и наоборот. Запишите полученный текст.</b> Мама получила (плату за работу). Мы сразу пошли в магазин. Мама повела меня по (подземному переходу). В магазине мы купили (лампу на стол) и (настенный календарь). Потом мама отвела меня в парк. Там я увидел (жителей под водой). Мне понравился этот день! (Работа выполняется в группах)	18
27	Правописание слов с разделительным твердым знаком	Пишется после приставок, перед буквами е, ё, ю, я При переносе слова букву “ь” нельзя отделять от стоящей перед ней буквы		<b>Вставьте в текст подходящие по смыслу слова.</b> 1. Умей отличать ... грибы от ядовитых. 2. ... кран поднимает и опускает огромные плиты. 3. Кот ... целую банку сливок. 4. ... в гору оказался очень трудным. 5. ... воробей от холода.	19






				(Работа выполняется в парах)	
28	Что обозначает имя существительное		Самолет, комната, герой	<p><b>Придумай продолжение рассказа. Используй слова для справок.</b></p> <p>Слова для справок: самолет, герой (супергерой).</p> <p>У меня есть младший братик. Его зовут Вова. В комнате у него ... .</p> <p>(После составления рассказа вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его.)</p>	20
29	Собственные и нарицательные имена существительные	Имена собственные, названия художественных произведений пишутся с заглавной буквы		<p><b>Придумай название деревни, реки, имена и фамилии ребят, кличку собаки.</b></p> <p>У леса стоит деревня ... . Рядом протекает речка ... . Друзья ... и ... пошли на рыбалку. Они взяли удочку и ведра. За ними весело бежит собака по кличке "...” .</p> <p>(После составления рассказа вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его.)</p>	21
30	Число имен существительных		Однажды	<p><b>Напишите объявление.</b></p> <p>Слова для справок: однажды, кровать.</p> <p>(Работа в группах)</p>	22



31	Как определить род имен существительных?		Кровать		
32	Мягкий знак на конце имен существительных после шипящих	На конце имен существительных женского рода после шипящих пишется мягкий знак. На конце имен существительных мужского рода после шипящих мягкий знак не пишется .		<b>Восстановите текст, поставив слова с основой на шипящий в единственное число.</b> Летние ночи коротки. Скоро первые лучи солнца заглянули в палатку и разбудили меня. Товарищи мои забрались под плащи и крепко спали. Я поглядел на шалаши. Там спали сторожа. На берегу реки шуршали камыши. Над моей головой пролетели стрижи. (Работа в группах)	23
33	Падеж имен существительных		Рябина	<b>Напиши письмо другу. В нем расскажи, где и когда вы с ним встретитесь.</b> Слова для справок: рябина, трамвай, пятница, около.	24
34	Родительный падеж		Трамвай, пятница, около	(После составления рассказа вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой текст, а остальные ученики записывают его.)	
35	Винительный падеж		Солома	<b>Напишите продолжение рассказа:</b> Я проснулся рано утром. Вокруг меня одна солома. Я встал, отряхнулся, а потом...	25
36	Признаки всех		Вокруг, потом		

	падежей			(Работа в парах)	
37	Что обозначает имя прилагательное?		Приветливо, приветливый, Московский Кремль, Красная площадь	<b>Напишите текст про путешествие в Москву.</b> Слова для справок: приветливо/приветливый, Московский Кремль, Красная площадь. (Работа в группах)	26
38	Роль имен прилагательных в речи		Ромашка, растение	<b>Замените картинки словами. Придумайте продолжение текста.</b>  - это растение, которое ... У нее  ... нужны человеку. Например, ... (После составления текста вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой, а остальные ученики записывают.)	27
39	Число имен прилагательных		Поэт, гвоздика, животное	<b>Разгадайте ребусы. Составьте предложения, используя получившиеся слова:</b>	28

				 <p>(Работа в парах)</p>	
40	Склонение имен прилагательных	Окончания прилагательных в изменении падежей	имен при	<p><b>Вставьте в текст подходящие по смыслу прилагательные.</b></p> <p><b>Ранняя весна.</b></p> <p>Наступает ... время года. ... солнце согревает всё вокруг. По небу плывут ... облачка. ... лёд на реке треснул. ... лес стоит еще без листьев. А почки уже набухли. На вербах показались ... барашки. ... время!</p> <p>Слова для справок: сонный, легкий, радостный, весенний, серебряный, счастливый, крепкий.</p> <p>(Работа в группах)</p>	29
41	Личные местоимения		Одуванчик, воскресенье	<p><b>Разгадайте ребусы. Составьте небольшой текст, используя получившиеся слова:</b></p>	30
42	Что означает глагол?		Завтрак		



43	Неопределенная форма глагола		Песок	<p>и = у   + чик, В  бе,</p> <p>  </p> <p>(После составления текста вызывается один из учащихся к доске. Он диктует свой, а остальные ученики записывают.)</p>	
44	Времена глаголов. 2-е лицо глаголов	Глагол, который сочетается с личным местоимением 2-го лица единственного числа и отвечает на вопрос что делаешь?/что сделаешь? имеет окончание -ешь, -ишь.	Квартира	<p><b>Замените в тексте глаголы 1 лица на глаголы 2 лица.</b></p> <p><b>Жалобы зайца.</b></p> <p>Живу в чаще леса. Встаю с первыми лучами солнышка. Вдруг шорох! Выпрыгну из куста, да и попаду охотнику под ноги. Хитрю, а рано или поздно всё равно беды не избегу. Иду к речке и гляжу, нет ли кого на берегу.</p> <p>(Работа в группах)</p>	31
45	Правописание частицы не с глаголами	Частица не с глаголами пишется раздельно. На конце глагола никогда не пишется буквосочетание -ца.		<p><b>Даша неверно записала правила поведения. Помогите ей их исправить, используя частицу «не». Допишите 2 правила самостоятельно, употребляя глаголы с частицей «не».</b></p>	32

				<p><b>Правила поведения в школе</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. На уроки опаздывают.</li> <li>2. Когда входим в школу, нужно толкаться...</li> <li>3. На уроках следует разговаривать и смеяться...</li> <li>4. На переменах бегают и кричат.</li> <li>5. Мешают другим.</li> <li>6. На уроке пользуюсь телефоном.</li> <li>7.</li> <li>8.</li> </ol>  <p>(Работа в парах)</p>	
46	Обобщение знаний о частях речи		Солдат	<p><b>Напишите текст, опираясь на вопросы:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Кто изображен на картинке?</li> <li><input type="checkbox"/> Что он делает?</li> <li><input type="checkbox"/> Во что одет?</li> </ul>  <p>(Работа в группах)</p>	33

