Сарамсакова Светлана Фёдоровна.

**Содержание работы по развитию орфографических умений**

**обучающихся в малокомплектной школе.**

Н.С. Рождественский писал: «Грамотное письмо – не просто движение пишущей руки, а особая речевая деятельность. Чем развитее ребёнок,

чем богаче его словарь и синтаксис, чем правильнее его произношение, тем легче даётся ему правописание***.***

«Важнейшая, непреходящая задача школы – давать подрастающему поколению глубокие и прочные знания, вырабатывать навыки и умения, применять их на практике». Главное внимание учителя должно быть сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания.

Всем известна ситуация, когда дети наизусть заучивают правила по орфографии, отвечают на все теоретические вопросы, но в письменных работах обнаруживается огромное количество именно орфографических ошибок, соответственно оценки за письменные работы значительно ниже, чем за устные ответы, тесты и индивидуальные задания. Трудности в овладении орфографическими навыками зависят не только от незнания правил или грамматических понятий, но и от неумения применять их в практике письма.

Пользоваться правилом практически - значит рассуждать, опознавать и квалифицировать орфограммы. Все это требует сложной аналитической работы. Для многих учеников это довольно утомительно и сложно. По мнению большинства преподавателей, умение правильно подбирать необходимые слова для проверок, является решением проблемы, но на деле педагог это действие не решает данную орфографическую задачу на должном уровне.

Орфография своим содержанием мало привлекательна для детей, усваивается она нелегко. У детей создаётся иллюзия, будто оценка по русскому языку ставится только за орфографическую грамотность, другие стороны, как знание грамматики, богатство словаря, речь – во внимание не принимаются. Из-за ошибок школьник теряет веру в себя. Поэтому орфографическую работу необходимо реализовывать через:

1. углубление познавательных интересов;
2. чёткий отбор и продуманную структуру дидактического материала, разнообразие видов работ;
3. использование занимательных материалов, увлекательных форм и методов работы;
4. повышение уровня самостоятельности и активности детей в учебном процессе;
5. положительную самооценку: школьники должны постоянно убеждаться в своём успехе;
6. введение гибкой и тактичной системы контроля и оценки навыков, знаний и умений;
7. организация взаимопомощи в коллективе, одобрение одноклассников, похвала за успех, пусть даже небольшой.

Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения и взаимопонимания.

Формирование орфографических умений и навыков невозможно без орфографических знаний и правил. Из орфографических знаний, правил, умений и навыков состоит работа по орфографии в школе.

Орфографические знания складываются из понятий и фактов. Понятия отражают множество однородных фактов правописания. Например, понятие дефис - это графический знак в виде коротенькой горизонтальной черточки, используемой для передачи полуслитных написаний в словах между морфемами или между словами.

Орфографические понятия описывают систему правописания. В школе они делятся на две группы: на понятия, усваиваемые школьниками, и на понятия, на которые учитель опирается, организуя учебный процесс.

В первую группу входят: написание, орфограмма, неорфограмма, ошибка, буквенная орфограмма (или орфограмма-буква), небуквенная орфограмма, дефис (или орфограмма-дефис), слитное написание, раздельное написание (или орфограмма-пробел), черточка при переносе (или орфограмма-черточка), вид орфограммы, проверяемая орфограмма, непроверяемая орфограмма, условие выбора орфограммы, опознавательные признаки орфограмм, орфографическое правило, орфографический словарь. Центральными среди них являются: орфограмма, ошибка, орфографическое правило, условие выбора орфограммы, опознавательные признаки орфограмм. Ведущая роль этих понятий определяется тем, что в них заключена как суть самой орфографии (орфограмма и орфографическое правило), так и основа методического подхода к обучению школьников орфографии (условия выбора орфограмм и опознавательные признаки орфограмм).

Во вторую группу входят следующие понятия: принцип орфографии, тип орфограмм, вид орфограмм, вариант орфограмм, вариантная орфограмма, безвариантная орфограмма, актуальная орфограмма, неактуальная орфограмма, трудная орфограмма, легкая орфограмма, трудный случай в применении правила. Этими понятиями учитель не пользуется в учебном процессе; они являются для него базой построения методики обучения школьников орфографии. Одни орфографические понятия, используемые в школе, являются лингвистическими (орфограмма, орфографическое правило), другие - психологическими (актуальная и неактуальная орфограмма) и методическими (условия выбора орфограмм, опознавательные признаки орфограмм и др.).

Орфографический факт - это отдельное языковое явление, правописание которого запоминается учеником «в лицо», а также языковое явление, с помощью которого обосновывается то или иное написание в слове.

Орфографическими фактами являются и слова с непроверяемыми орфограммами. В отечественной методике преподавания русского языка были попытки создания словарей-минимумов таких слов для обязательного изучения их в школе (Н.А. Бублеева, П.П. Иванов, Н.Н. Китаев, О.М. Лобанова, А.В. Текучев и др.). Созданные орфографические словарики отражали субъективный подход их авторов к отбору лексического материала. Методика орфографии не определила принципов минимизации словаря слов с непроверяемыми написаниями. Это проблема настоящего и будущего. В связи с ее неразработанностью школа не располагает научно обоснованным минимумом слов с непроверяемыми орфограммами, которые должны были бы войти в программу.

Орфограммы - реальные явления письменной формы языка - имеют свои названия, в которых отражается правописная норма и ее место в слове. Например, в словах шепот и шорох буквы ё и о в корнях есть орфограммы. Называется эта орфограмма так: «Буквы ё и о в корне слова после шипящих».

Названия видов орфограмм выполняют в учебном процессе две функции: помимо своего прямого назначения они одновременно являются и заглавиями орфографических правил. В школьную программу по русскому языку в качестве содержания обучения включаются названия видов орфограмм; в учебниках для учащихся они представлены в виде заголовков орфографических параграфов и в формулировках заданий к упражнениям. Формулировки орфографических правил помещаются в учебниках для изучения и запоминания.

Орфографическое правило - это особая краткая инструкция, в которой перечислены условия выбора той или иной орфограммы. Формулировки орфографических правил в зависимости от способа перечисления условий выбора бывают двух видов: констатирующие и регулирующие. В констатирующих орфографических правилах перечисляются условия выбора орфограммы или условия запрета на какое-либо написание. Например: «В приставках на з и с перед звонкими согласными пишется з, а перед глухими – с»; «В сочетаниях ч, ш с другими согласными буквами мягкий знак для обозначения мягкости не пишется». Большинство орфографических правил констатирующие. В регулирующих орфографических правилах указываются способы действий учащихся в процессе выбора орфограммы из ряда возможных написаний. Пример такого правила: «Чтобы не ошибиться в написании согласной в корне слова, нужно изменить слово или подобрать такое однокоренное слово, где после проверяемой согласной стоит гласная».

По структуре орфографические правила состоят из одной или из двух частей. Связано это с наличием в орфографической норме вариантов орфограммы, исключений или и того и другого вместе. Примеры таких правил: «Не пишется с глаголами раздельно. Исключение составляют те глаголы, которые не употребляются без не»; «Не с существительными пишется слитно: 1) если слово не употребляется без не; 2) если существительное с не может быть заменено синонимом без не или близким по значению выражением»; «Не с существительными пишется раздельно, если в предложении есть противопоставление с союзом а».

Умения и навыки - это интеллектуально-моторные действия учащихся. В работе по орфографии они проявляются в выборе детьми орфограмм и в фиксации их в письменном слове.

В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

- нахождение в словах орфограмм;

- написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;

- обоснование орфограмм;

- нахождение и исправление орфографических ошибок.

Орфографические умения впервые начали включаться в школьную программу по русскому языку с 1978 г. Выбор правильных написаний в словах начинается с нахождения в них орфограмм, или, по-другому, «точек» применения орфографических правил. Эти «точки» в словах имеют зрительно-слуховые приметы, например [ца] на конце глаголов (одна из примет орфограммы - неразделительный мягкий знак: «-тся и -тъся в глаголах»), наличие приставки кое- (одна из примет орфограммы - дефис в словах между морфемами) и т.п. Приметы, или опознавательные признаки «точек» применения правил, позволяют учащимся опознать не конкретный вид орфограммы, а тот или иной тип орфограмм. Так, наличие шипящих на конце слова сигнализирует о том, надо или не надо писать букву мягкий знак после них. Видов орфограмм, имеющих данную примету, несколько: они имеются в существительных, кратких прилагательных, глаголах, наречиях.

Орфографические умения формируется в результате применения специальной методики. Ее развитие начинается с различения в словах написаний по произношению и написаний по правилам. Для их различения учащимся предлагаются задания: назвать, подчеркнуть написания либо только одного типа, либо обоих типов. Развивает орфографические умения работа, направленная на обучение учащихся самоконтролю, орфографический разбор, диктанты. С учётом двух принципов, положенных в основу усвоения правописания, сознательного и механического, обучение орфографии включает следующие операции:

- использование методических игр на уроке;

- списывание с правильного текста; чтение;

- письмо заученного наизусть связного текста;

- предупредительные диктанты;

- объяснительные диктанты;

- творческие, свободные диктанты;

- выборочные, немые, зрительные диктанты;

- пользование орфографическими словарями;

- проверочные диктанты;

 - работа над ошибками.

 Обращение к орфографическому словарю или словарю учебника способствует накоплению опыта работы со словарём, формированию умения не только ставить, но и решать орфографическую задачу самостоятельно.

 Для решения поставленных задач учителем применялись методы:

- по степени активности показателей деятельности: объяснительный, иллюстративный, частично-поисковый, исследовательский;

- по источнику получения знаний: индивидуальные,групповые, фронтальные

- по приоритету средств: визуальные, вербальные, компьютерные;

- по характеру учебной деятельности: игровые, поисковые, проблемные.

 Работа над ошибками должна проводиться в системе после каждой письменной работы, проверенной учителем. Домашняя работа над ошибками должна строго контролироваться: иначе она превратится в обыкновенную

отписку

 Предупреждение орфографических ошибок – одно из главных условий успешного обучения учащихся грамотному письму. Самое важное в работе над ошибками – добиться того, чтобы обучающиеся стремились избавиться от них. При отсутствии у обучающихся такого стремления не будет успеха в повышении грамотности.

 Очень важно, чтобы обучающиеся, прежде чем записать слово, сделали его звуковой анализ и, записывая, проговаривали. Навыки грамотного письма формируются в процессе упражнений, причем прочность этих навыков находится в прямой зависимости от числа «встреч» обучающихся с трудными орфограммами.

 Чем больше обучающиеся пишут, тем прочнее их навыки. Особенно это относится к непроверяемым написаниям. Фонетические упражнения играют не менее важную роль в формировании точных звуковых представлений. При формировании орфографических умений и навыков у обучающихся необходимо помнить, что немаловажное значение имеет уровень развития оперативной (кратковременной) памяти.

Следовательно, необходимо стремиться развивать у обучающихся этот вид памяти.

 Упражнения для развития памяти:

1. словарный диктант «Кто больше запомнит». Данный диктант проводится по методике И.П.Федоренко. Учитель произносит один раз и больше не повторяет цепочку, например, из трёх слов, затем делает паузу, во время которой обучающиеся записывают то, что запомнили. Учитель читает новую цепочку из трёх слов, и опять пауза. Так происходит, пока не будет записан весь диктант. После чего обучающиеся подсчитывают количество слов, проверяют друг у друга написание. Диктант целесообразно начинать с цепочки, состоящей из 3-х слов. Далее цепочка увеличивается. Такая работа повышает орфографическую грамотность, увеличивает скорость письма, развивает самоконтроль, положительно влияет на дисциплину.
2. распространение предложений. Обучающимся предлагается предложение, состоящее только из основы. Каждый обучающийся записывает своё предложение.
3. восстановление деформированного текста;
4. зарядка с предложением:

-учитель читает предложение с доски, чтобы обучающиеся поняли смысл;

-обучающиеся читают вслух, проговаривая орфограммы;

-читают орфографически про себя;

-запоминают, как пишутся слова, особенно трудные, коллективно объясняют все орфограммы;

-запись предложения в тетрадь, доска с предложением закрывается;

-предложение открывается, проверяется от последнего слова к первому.

**5) зрительные картинные диктанты.** Учитель показывает лист с девятью картинками, считает до 10, убирает. Обучающиеся пишут то, что запомнили.

 Чтобы урок был продуктивным, а обучение эффективным учителем

используются разные приёмы контроля. Упражнения традиционного характера, различные виды диктанта учитель дополняет обучающими и контрольными тестами, преимущество которых заключается в возможности самооценки и самоконтроля. Обучающимся очень нравится быть в роли учителя.

 Поэтому, они стремятся намного серьезнее овладеть правилом, чтобы потом поставить себе или своему однокласснику (если работа происходит в парах) объективную оценку.

 Одним из направлений современной методики преподавания русского языка является текстоцентрический подход, то есть обучение на основе текста. Анализ текста, соединяющий наблюдения над его разными особенностями, необходим для формирования грамотной устной и письменной речи, для формирования навыков свободного владения родным языком.

 Обращение к художественному тексту позволяет свести воедино процесс формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся, то есть сделать из выпускника школы грамотного носителя русского языка. Работа с текстом на уроках русского языка будет эффективной, если она проводится в определённой системе, а не однократно.

 Значение такой работы велико, так как воспитывается любовь к родному слову, расширяется кругозор учащихся, отрабатываются навыки грамотного письма, различных видов разбора; формируется умение самостоятельной работы с текстом, умение создавать свой текст. На разных этапах урока учитель включает занимательные упражнения, загадки, пословицы, поговорки, дидактические игры. На таких уроках можно наблюдать удивление, интерес, активность, радость от возникшей догадки. Для смены видов деятельности на уроках русского языка часто используются рифмованные задания. Они вносят оживление, повышают интерес к знаниям, развивают воображение, мышление.

 С помощью дидактической игры решаются различные учебные задачи, формирующие навыки контроля и самоконтроля. Дидактическая игра способствует созданию у обучающихся положительного эмоционального настроя к выполняемой деятельности, улучшает работоспособность. Алгоритм как порядок рассуждения при применении правила.

 Грамотное письмо предполагает автоматизацию. А автоматизации письма можно добиться с помощью использования алгоритмов. Алгоритмизация, предполагающая обобщение традиционных правил, помогает системно представить обучающимся русское правописание. Алгоритмы помогают обучающемуся осознанно овладеть орфографическим навыком грамотного письма, способствуют выработке умения устанавливать структурно-семантическое родство слов, развитию логического мышления.

 Алгоритм фиксирует ход рассуждения, заставляет анализировать каждую выполняемую операцию. Таким образом, действия, направленные на формирование орфографических умений, становятся вполне осознанными, а значит, и более эффективными.

Постоянное использование алгоритмов позволяет построить систему работы по усвоению способов действий. Алгоритмы позволяют  лучше осмысливать теоретический материал, применять его на практике, формировать обобщенные орфографические и пунктуационные умения и навыки. Алгоритмы позволяют включить в процесс обучения обучающихся с различным типом мышления.

В процессе письма под диктовку обучающимся нужно найти в слове орфограмму, осознать ее как задачу, которую нужно решить, и в то же время не отвлекаться от техники письма и от содержания того, о чем пишут. При определении орфограммы обучающиеся должен работать по такому алгоритму:

а) найти орфограмму;

б) определить ее тип;

в) определить способ ее решения;

г) определить последовательность решения задачи;

Алгоритм составляется под руководством учителя на начальном этапе изучения нового правила и применения его на практике. Он записывается обучающимися в тетради, с тем, чтобы на первых порах обучающийся может им пользоваться при выполнении упражнений. Методисты рекомендуют составлять алгоритмы так, чтобы в них было не более трех мыслительных операций. В 5 классе учитель дает обучающимся алгоритмы к определенным правилам, а в 7классе обучающиеся самостоятельно или под руководством учителя составляют такие алгоритмы.

Готовый алгоритм учитель использует для работы в классе при повторении и обобщении материала. Целесообразно, чтобы алгоритмы были составлены на все изученные орфограммы. Большой интерес у обучающихся вызывают рифмовки правил. Это рифмованные алгоритмы, они являются вспомогательным мнемотехническим приемом, который способствует надежному запоминанию способов проверки орфограмм и пунктограмм. Применение подобных приемов в первую очередь способствует повышению интереса обучающихся к изучаемому материалу.

Алгоритмы дают обучающимся стройность и четкость при применении правила, а рифмованные алгоритмы вызывают интерес и способствуют лучшему запоминанию способов проверки орфограмм и пунктограмм. Использование обобщающих таблиц по орфографии и пунктуации.Очень удачным учитель считает использование обобщающих таблиц с элементами алгоритма. В таких таблицах несколько правил также объединяются в одно, материал систематизируется и легче запоминается.

Например, орфограмма «Падежные окончания имен существительных» включает в себя два правила: окончания существительных на -ий, -ия, -ие и окончания остальных существительных. Правила в учебнике даются отдельно, и обучающиеся часто забывают об одном из них. Учитель дает обобщающую таблицу данного правила.

На уроках русского языка при формировании орфографических навыков также использую таблицы-схемы. Таблицы просты в использовании (для демонстрации их не требуются сложные дополнительные приспособления). В отличие от плаката таблица предполагает не просто зрительное предъявление материала, но и определенную группировку, систематизацию. Учебные средства наглядности облегчают восприятие теоретического материала, способствуют быстрому его запоминанию, причём не механическому и бездумному, а осмысленному и более прочному, поскольку при такой подаче учебной информации наглядно демонстрируется логические связи между явлениями языка.

После объяснения нового материала или изучения соответствующей темы учитель предлагает изложить материал в виде опорной схемы, рисунка, таблицы, чтобы данное правило было легче запомнить. Творческая природа языка взаимодействует через схему, таблицу или рисунок с творческой природой ребенка. Лучше и быстрее запоминать правила помогают также графические обозначенияорфограмм. Графические обозначения помогают обучающимся лучше и быстрее запомнить правило. При необходимости, обучающиеся, посмотрев на графическую схему, легко вспоминают правило и применяют его.

Психологами доказано, что самая прочная и оперативная память – зрительная. Она моментально воспроизводит информацию, которую обучающему остается лишь считывать. Значит, необходимо перевести словесные формулировки в графические. Так возникают графические схемы. Система работы такова: учащиеся знакомятся с формулировкой правила, потом учитель дает графическую схему этого правила, предлагая воспроизвести с ее помощью словесный облик изучаемой орфограммы. Затем стирается часть схемы, а обучающиеся должны восстановить ее в первоначальном виде. Потом стирается вся схема, а обучающийся, опираясь на зрительную память, воспроизводит словесную формулировку. После того, как правило усвоено, в зрительной памяти оказывается заложенным графический эквивалент словесной формулировки. При выполнении письменных работ используется зрительная память, при устных ответах выступает логический вариант.

Применение мнемотехнических приемов. Одним из способов активизации мыслительной деятельности обучающихся, формирования интереса к изучаемому материалу и мотивации в учении является использование различных мнемотехнических приемов как способов применения правила.

Обучающиеся с наглядно-образным мышлением изучают правила, опираясь на иллюстрации, отражающие в образах порядок проверки орфограммы или пунктограммы. Важным мнемотехническим приемом являются также рифмовки правил. Данный вид работы вызывает большой интерес у обучающихся. Учителем используются приёмы мнемотехникипри работе с обучающимися 5 класса. Непроверяемую орфограмму старается связать с ярким ассоциативным образом. Буква в слове - это символ, который для обучающихся порой ничего не значит, поэтому и никак не запоминается.

С процессом памяти взаимодействуют эмоции, формируя так называемый «аффективный след» или эмоциональную память. Под влиянием эмоций у обучающихся формируются воля, потребности, мотивы, деятельность; развиваются личность и познавательные процессы. Эмоции в значительной степени определяют эффективность обучения и усвоения, и развитие мышления, и всей интеллектуальной деятельности обучающихся. Изложение, т.е. пересказ детьми исходных текстов своими словами, в силу этого не может применяться непосредственно для формирования умения пользоваться изучаемым в данный момент орфографическим правилом.

Изложения способствуют закреплению орфографических умений, над которыми ранее велась работа с помощью специальных орфографических упражнений. Сочинение, т.е. упражнение в самостоятельном создании текста по составленному плану на основе собранных материалов, тоже непосредственно не применяется для формирования конкретного орфографического умения.

Наибольший эффект в работе по орфографии сочинения обеспечивают после ознакомления с рядом орфограмм, когда требуется учить детей самостоятельному применению усвоенных орфографических правил.

Для обучения школьников умению писать слова с непроверяемыми орфограммами в методике орфографии имеются следующие методы: послоговое орфографическое проговаривание слова; многократная запись слова; этимологический анализ слова; составление таблиц из слов с непроверяемыми орфограммами; подбор однокоренных слов.

Послоговое орфографическое проговаривание слова опирается на речедвигательную (кинестетическую) орфографическую память. Слово с непроверяемой орфограммой орфографически четко проговаривается по слогам учителем (например, ко-ри-дор), затем учащиеся хором произносят это слово несколько раз по слогам.

Многократная запись слова с непроверяемой орфограммой использует возможности моторной (пальцедвигательной) орфографической памяти. Опыт работы показывает, что целесообразно одно и то же слово писать четыре-пять раз. Подбор однокоренных слов с непроверяемой орфограммой увеличивает количество усваиваемых слов. Это упражнение необходимо, так как многие учащиеся не ᴨереносят умение писать данные слова на другие однокоренные. Наиболее целесообразной при этом является запись однокоренных слов столбиком, в котором корни слов располагаются друг над другом.

Составление таблиц из слов с непроверяемыми орфограммами. Определенную роль играет зрительное восприятие ряда слов с тождеством непроверяемых орфограмм, например: воробей, ворона, сорока. Этот факт целесообразно использовать для составления словарных таблиц с той или иной одинаковой орфограммой. Подобные наборы слов составляются из ранее усвоенных слов, а также преподносятся новые для учащихся слова. Таблицы вывешиваются в классе на срок, достаточный для усвоения правописания слов (на две-три недели).Этимологический анализ слов с непроверяемыми орфограммами для орфографических целей применяется только в том случае, если имеется простая понятная детям этимология и если этимологически исходное слово имеет ударную гласную в корне слова.

Орфографические умения в большей мере, чем другие языковые умения, в силу своей специфики подвержены угасанию, в связи с этим требуют постоянной тренировки. Работа по орфографии, следовательно, должна осуществляться и при изучении неорфографических тем - фонетики, лексики, морфемики, словообразования, морфологии и синтаксиса. При изучении неорфографических тем используются следующие формы орфографической работы: попутное повторение, словарно-орфографическая работа. В совокупности они позволяют не только поддерживать на определенном уровне орфографические умения учащихся, но и укреплять, совершенствовать их. Работа по орфографии должна продолжаться и в 8 - 9 классах.

Орфографические умения требуют длительной и постоянной тренировки. Это необходимо, потому что с каждым новым учебным годом учащиеся сталкиваются с огромным количеством незнакомой для них лексики, с новыми жанрами учебно-научной речи. Чтобы учение было посильным для всех детей, используются разноуровневые задания на уроке и в качестве домашнего задания, разноуровневые контрольные работы, карточки дозированной помощи. Учитель предоставляет детям возможность выбирать содержание и форму домашнего задания. Начиная работу с классом, учитель должен в самом начале учебного года выяснить уровень орфографической грамотности учащихся, чтобы оказать им «скорую помощь» в ликвидации орфографических пробелов. Для этого у него есть две возможности: выяснить, как они учились в 6 классе, или провести контрольную работу (диктант, изложение или сочинение), анализ которой позволит выявить конкретные затруднения учащихся. Целесообразно использовать обе возможности, чтобы получить достаточно достоверные данные об орфографической грамотности пяти- и семиклассников. Диагностика проверочных работ необходима для того, чтобы скорректировать материал для повторения, подобрать дидактические задания, выполнять дифференцированные практические задания с постепенным наращиванием трудностей, формирующие словообразовательные и грамматические понятия, развивающие орфографические навыки, сочетающиеся с заданиями развлекательного характера, имеющими цель развивать внимание, логическое мышление, любознательность, воображение и снятие усталости. Эти виды занятий помогают обогащению словарного запаса, систематизации знаний учащихся.

Начиная работу с классом, учитель должен в самом начале учебного года выяснить уровень орфографической грамотности учащихся, чтобы оказать им «скорую помощь» в ликвидации орфографических пробелов. Для этого у него есть две возможности: выяснить, как они учились в 7 классе, или провести контрольную работу (диктант, изложение или сочинение), анализ которой позволит выявить конкретные затруднения учащихся. Целесообразно использовать обе возможности, чтобы получить достаточно достоверные данные об орфографической грамотности восьми- и девятиклассников.

В результате учителю становятся известны виды орфограмм, слабее всего усвоенных многими учащимися, а также причины их затруднений. На этой основе составляется программа ликвидации острой орфографической неграмотности школьников, если она обнаружится. Для такой работы, как показывает опыт, необходимо отвести две-три недели, в течение которыҳ усилия и учителя, и учащихся должны быть сосредоточены на повторяемых видах орфограмм. О содержании работы по орфографии учащихся следует информировать, ставить перед ними ближайшие задачи совершенствования орфографических умений. Учащимся целесообразно с этой целью записать в тетради повторяемые виды орфограмм с образцами графического обозначения условий их выбора.

Повторяемые виды орфограмм с учетом их специфики распределяются по урокам синтаксиса и пунктуации. Для каждого вида подбирается микрословник, в состав которого включаются трудные случаи.

Словарно-орфографический материал микрословника используется при проверке домашнего задания, включается в обучающие упражнения для составления словосочетаний, предложений, сочинений-миниатюр по опорным словам, дается для заучивания дома. Наиболее неграмотным учащимся составляется индивидуальная программа для преодоления пробелов в орфографии

Следующий этап - систематическая работа по орфографии, реализуемая в связи с изучением синтаксиса и пунктуации. Есть два подхода к ее осуществлению: первый - повторение орфографии примерно в том порядке, в котором изучались орфографические правила в 5 - 7 классах. Второй подход обеспeчивает большую новизну при повторении пройденного по орфографии, условия для обобщения и систематизации орфографического материала.

По опознавательным признакам, условиям выбора и месту в слове орфограммы объединяются в группы, в которые входит разное количество их видов, например: безударные гласные в корне слова (не после шипящих); согласные в корне слова; гласные после шипящих и ц в корне слова; гласные после шипящих и ц в суффиксах и окончаниях слов; гласные в приставках; согласные н и нн в суффиксах разных частей речи; гласные в суффиксах разных частей речи перед н и нн; гласные не после шипящих в окончаниях разных частей речи; разделительные ъ и ъ; мягкий знак после шипящих на конце слов, относящихся к разным частям речи; не с разными частями речи; употребление дефиса; слитные и раздельные написания (кроме слов с не). Отдельные виды орфограмм не входят в группы, например: употребление и неупотребление мягкого знака для обозначения мягкости согласных; буквы е и и в суффиксах существительных -ек (-ик); употребление больших букв; буквы ч и щ в суффиксах -чик (-щик) и некоторые другие.

На современном этапе разработано множество вариантов проведения уроков, дидактических материалов, пособий для учителей. И не надо стесняться использовать в своей практике опыт коллег.

Тогда обязательно “создастся” своё, индивидуальное видeние урока. Надо помнить, что грамотное письмо закладывается не правилами-формулировками, а правилами-формулами. Написание слов и знаки препинания надо вычислять.

При подготовке к урокам рекомендую использовать формулы-таблицы Бройде М.Г., каждая из которых представляет собой лаконичную логическую схему условий правописания внутри отдельной проблемы. На уроках в старших классах с успехом использую данные таблицы для систeматизации разрозненных и нетвёрдых знаний навыков в области практической грамотности.

Из опыта работы делаю вывод, что залогом успешного усвоения правил, исключений и примеров является ассоциативная форма обучения. Для возникновения прочных ассоциаций необходимо использовать яркие краткие образы, имеющие жёсткую внутреннюю логику. Этому критерию в полной мере удовлетворяют афоризмы. Отыскиваю мудрые мысли, группирую по темам. В качестве учебного дидактического материала рекомендую пособие Н.Л.Векшина “Русский язык в афоризмах”. Разнообразить работу на уроке помогают приложения к сборнику упражнений по русскому языку Т.В.Шкляровой: самостоятельные работы “Вставь букву”, “Найди ошибку”.

Эти пособия для 5-9 классов позволяют значительно увеличить темп урока, не давая сильным ученикам “скучать”. В результате работы отрабатываются орфограммы, расширяется кругозор, развивается орфографическая зоркость.

Важное место на уроке должны занимать словарные работы. Я провожу это так. В начале урока даю ученикам группу словарных слов (15 слов). На следующий урок – проверка слов под диктовку. Не перехожу к новым словам, пока не освоим эти. После выученных пяти групп слов даю контрольный словарный диктант (выборочный). Важный момент: домашнее задание включает составление с этими словами предложений (1 день), во второй день ученики придумывают текст на определённую тему, используя словарные слова. Развивает орфографическую зоркость работа, направленная на обучение учащихся самоконтролю, орфографический разбор, диктант «Проверяю себя», предложенный А.И.Кобызевым.

 Теоретические основы орфографии — это прежде всего принципы, на которых она построена. Проблемой формирования грамотности начали интересоваться уже очень давно. Труды ученого 19 века Ф.И.Буслаева, а также труды современников: эту проблему подробно рассматривали в своих трудах многие лингвисты, психологи и методисты (И.И Срезкевский, В.Л. Шереметевский, Ц.П.Балталон, В.Ф.Флеров, К.Д.Ушинский, Г.М.Дьячко и др.).

 Из учёных 20 века можно назвать следующих: лингвисты (И.О. Ильинская, М.В.Панов, С.М. Кузьмина и др.), психологи (Д.Н.Богоявленский, С.Ф.Жуйков, Г.Г.Граник, П.С. Жедек, В.В.Репкин и др.), методисты (Н.Н.Алгазина. М.Т.Баранов, М.Р. Львов.

 Принципы орфографии — наряду с типом письма (звуковым, слоговым или иным) и составом его знаков — являются одним из важнейших характеризующих ее признаков, и построение методики преподавания орфографии прямо от них зависит. Эту зависимость подчеркнул когда-то названием своей монографии Н. С. Рождественский: «Свойства русского правописания как основа методики его преподавания» (М., 1960).

 Орфография, как система правил, состоит из пяти разделов:

1. правила передачи фонем буквами в составе слов;
2. правила употребления прописных (заглавных, больших) и строчных

(малых) букв;

1. правила переноса слов из одной строки в другую;
2. ) правила о слитных, полуслитных (дефисных) и раздельных

написаниях слов; (Гоноболин Ф.Н. «Психология»)

Быстрому и прочному запоминанию изучаемого материала способствуют следующие факторы:

- интерес к тому, что надлежит запомнить и внимание к изучаемому в процессе усвоения и воспроизведения материала;

- эмоциональный импульс; лучше запоминается та информация, усвоение которой сопровождается чувством радости, позитивными эмоциями;

- понимание того, что заучивается;

- соединение процесса запоминания с активной мыслительной деятельностью человека (учащиеся сравнивают, обобщают, формулируют выводы);

- учёт и использование знаний, усвоенных ранее (установление внутренней связи с ранее изученным);

- настойчивость, упорство в работе, стремление добиться полного и прочного запоминания.

 Одним учащимся для запоминания необходимо самим увидеть предмет, его изображение- поиск интенсивных приемов формирования орфографической зоркости учащихся;

- формирование прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков учащихся путем создания творческой атмосферы на уроке;

- реализация задачи развития логического мышления учащихся, обучения школьников умению самостоятельно пополнять знания по русскому языку;

- усиление практической направленности обучения русскому языку;

- поддержание и совершенствование умения и навыков, сформированных в начальной школе.

5) правила графических сокращений слов.

 Прежде всего, учителю нужно знать саму науку, уметь сопоставлять раз­личные точки зрения и выбирать среди них такую, которая в большей степени отвечает его собственным взглядам. А главное - не смешивать между собой различные фонемные теории, на которых основывается современная теория орфографии.

 Психологи в зависимости от особенностей запоминания и сохранения в памяти усвоенного условно делят людей на четыре группы: быстро и прочно запоминающие, медленно забывающие (хорошая память); быстро, но непрочно усваивающие, скоро забывающие материал; медленно запоминающие, но долго сохраняющие в памяти усвоенное; медленно усваивающие и быстро забывающие (очень слабая память) или прочитать о нём. Это зрительный тип памяти. Поэтому учитель, записывая информацию на доске, должен думать о правильности и четкости её размещения, чтобы учащимся было легко запомнить и воспроизвести в памяти нужную информацию. Другие учащиеся лучше воспринимают информацию на слух, они слышат голос читающего. Это слуховой тип памяти. В данном случае наиболее эффективно прослушивание грампластинок, магнитофонных записей, работа в лингафонном кабинете, использование приемов орфографического чтения на уроках. Для третьих характерно то, что процесс запоминания они сопровождают записью. Это двигательный, моторный тип памяти. Многие учащиеся обладают смешанным типом памяти. В повышении уровня грамотности, отмечает А.Д. Алфёров, важную роль играет широкое чтение. Однако методист одновременно предостерегает от чрезмерного увлечения им.

 Ибо кто больше читает, тот грамотно пишет – суждение спорное. Если учащийся не обладает природной или привитой орфографической зоркостью, широкое чтение не даёт желаемого результата. Учитель должен находить связный текст для заучивания наизусть с необходимыми примерами на несколько правил правописания одновременно. Только тогда этот приём приемлем для повышения орфографической грамотности.

 А.Д.Алферов: «Дело обучения правописанию может крепко стоять и правильно идти только в той школе, где оно составляет предмет работы всей школы, где и преподаватель математики в задаче требует орфографического письма и не считает эту сторону дела для себя посторонней». Грамотное письмо, как показал многолетний опыт, не может быть усвоено вне системы языковых знаний и умений. Механический путь обучения правописанию может дать видимость успеха лишь на короткое время и лишь по отдельным видам орфограмм. Поэтому учителю, обучающему детей основам орфографии, необходимо знать, во-первых, природу русской орфографии как предмета обучения и, во-вторых, основные пути и способы усвоения орфографии учащимися. И то, и другое – это объективные явления, не зависящие от случайных обстоятельств. Закономерности действуют и в орфографической системе русского языка, и в процессе её усвоения каждым учеником. Зная эти закономерности, природу орфографии, пути и способы овладения ею, учитель сможет сознательно руководить формированием соответствующих умений и навыков у учащихся. Кроме двух названных факторов, определяющих методику обучения орфографии в школе, должен быть ещё один – индивидуальные особенности школьника. К сожалению, пока ещё отсутствует типология учащихся по отношению к усвоению орфографии.

 Между тем опыт свидетельствует о наличии существенных различий в усвоении учащимися грамотного письма при одних и тех же, казалось бы, условиях.

Методика не может опираться на случайные, несистематизированные наблюдения, поэтому сегодня, не отказываясь от индивидуальной работы с каждым школьником, мы в методических рекомендациях можем уверенно опираться лишь на изученные, хорошо известные факторы – на свойства самой русской орфографии, во-первых, и на основные пути и способы усвоения орфографии школьника, во-вторых.

 В условиях малокомплектной школы при подготовке к восприятию нового материала должна доминировать индивидуальная самостоятельная работа учащегося: работа с учебником, наблюдения за языковыми явлениями по таблице с записью результатов наблюдения, рассматривание картин с определенным заданием и т.д. Наблюдение и анализ учебного материала начинаются с определения учащимися целей задания и обсуждения приемов его выполнения. Далее, в стремлении обратить внимание учащегося на необходимые для вывода факты, явления, закономерности, в подведении с помощью вопросов к умозаключению, составляются опорные схемы, кейсы, ментальные карты, таблицы и т.д. Проверочные письменные работы целесообразно проводить в одно время в обоих классах, диктанты или изложения – раздельно

 При обучении орфографии наиболее эффективны два главных метода: списывание и диктант. Так при проведении предупредительного диктанта учитель предлагает выполнить какое-то задание и «продиктовать» на это правило свои примеры; можно указать страницу учебника и предложить прочитать названное правило. Эту часть диктанта ученики выполняют самостоятельно, учитель использует данное время для занятий с другим классом. Затем учитель диктует предложения, учащиеся записывают их.

 Организационная сущность однопредметного урока, распространенного в условиях вертикальной интеграции, выражается в умелом сочетании индивидуальной работы учителя с отдельными учащимися с самостоятельной деятельностью школьников, фронтальной работы в обоих классах с обучением отдельного класса.

 Задача учителя – в дидактически грамотном соотнесении режимов деятельности учителя и деятельности учащихся на уроке.

 При линейном способе построения программ за один урок изучается новая тема, закрепляется и обобщается. На каждом уроке каждый класс знакомится с новой темой.

 Уроки в малокомплектных школах принято делить на три типа:

1.Уроки изучения нового материала.

2.Уроки, когда в одном классе намечается изучение нового материала, в другом (других) закрепление.

3. Уроки, когда во всех классах планируется закрепление или повторение.

Один из этапов урока выделяется для самостоятельной работы во всех классах комплекта, чтобы учитель имел возможность наблюдать за ее ходом и в конце подвести итоги.

Некоторых виды работ на уроках русского языка в малокомплектной школе:

1.Грамматический разбор – необходимо научить приемам разбора, показать, как применять алгоритм разбора на практике. Так как нет возможности для многократного повторения проговаривания, то нужно использовать таблицы, схемы разного рода, указывающие на характер и последовательность действия, вопросы ученику. В условиях малокомплектной школы преобладают формы графического разбора (подчеркивание карандашом, сокращенный письменный разбор).

2. Синтаксический разбор – письменно (графически).

3.Фонетический разбор – письменно, с сокращенными обозначениями.

4. Грамматико – орфографический разбор – нахождение

(подчеркивание) орфограмм, объяснение правил правописания (письменно).

В условиях малокомплектной школы эта работа проводит и как сопутствующая списыванию. Таким образом, специфика проведения всех видов разбора в малокомплектной школе в фиксации результатов разбора.

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

Многолетняя практика работы в школе приводит к выводу о том, что в работе по формированию орфографической зоркости у учащихся наиболее эффективными следует считать следующие орфографические упражнения:

Списывание с правильного текста; С этой целью используются специальные орфографические упражнения с осложненными грамматико-орфографическими заданиями, в ходе которых вырабатывается навык при­менения правила на практике. Это может быть осложненное списывание текста без пропуска букв и осложненное списывание текста, в котором пропущены буквы. Все специальные орфографические упражнения сопровождаются устным или письменным языковым разбором*.*Письмо заученного наизусть связного текста;  используются специальные упражнения учебника «Диктант по памяти», тексты художественных произведений, изучаемых в курсе литературы.

Предупредительный диктант; При проведении предупредительного диктанта перед записью отдельного предложения или целого текста устно проводится объяснение определенных орфограмм, имеющихся в словах, которые входят в данное предложение или текст. Проводить такие диктанты лучше в начале урока и сопровождать записью на доске, которую может выполнять один из сильных учеников. Ориентировочно время такой работы - 10 минут.

Объяснительный диктант; При проведении объяснительного диктанта осуществляется объяснение орфограмм после записи текста. Чтобы все учащиеся производили соответствующий грамматико-орфографический разбор слов с нужной орфограммой необходимо письменно (путем условных сокращений и подчеркиваний) объяснить написание анализируемых слов. Это следующая ступень самостоятельности учащихся.

Предупредительный и объяснительный диктанты дополняют друг друга. Они способствуют тому, что у учащихся формируется умение связывать правило со словом, слово с правилом. Различие между этими диктантами — в степени самостоятельности учащихся.

 Выборочный диктант; ускоряет темп работы, помогает сосредоточить внимание на нужной орфограмме (или орфограммах). При выборочной записи слов или словосочетаний учащиеся объясняют соответствующие орфограммы или письменно, или устно. Часто это объяснение сводится к классификации слов на правило. Выборочный диктант требует от учащихся большого умственного напряжения, полной мобилизации внимания и знаний. Этот диктант является одним из самых активных приемов обучения орфографии. Экономичный во времени, он дает возможность приучить школьников быстро схватывать особенности звукового и морфологического состава слова и уже в ходе чтения учителя отбирать на слух нужное. Это следующая ступень самостоятельности учащихся.

Диктанты с изменением текста: творческий, свободный диктант. При написании творческого диктанта учащиеся по заданию вставляют в диктуемый текст определенные слова или изменяют грамматическую форму диктуемых слов и письменно или устно объясняют соответствующие орфограммы. При этом у учащихся вырабатывается навык применения орфографических правил в условиях, когда приходится думать о содержании и грамматическом оформлении предложения. При свободном диктанте учащимся приходится думать не только о содержании грамматическом оформлении предложений, но и о связности изложения мыслей. Если учащийся письменно объясняет орфограммы, то он так же, как и при творческом диктанте, приучается применять орфографические правила в условиях, приближенных к тем, когда приходится излагать свои мысли.

Зрительный диктант. Слуховые восприятия наличествуют при написании диктантов. Что касается зрительных восприятий, то здесь дело обстоит сложнее. Чаще всего, выполняя упражнения типа списывания, учащиеся имеют дело с текстом, в котором буквы в словах пропущены, служебные слова заклю­чены в скобки и т. п. В этих случаях нельзя говорить о зрительном восприятии слов с изучаемыми орфограммами. Слова с изучаемыми орфограммами зрительно воспринимаются в том случае, если учащийся, выполнив упражнение типа списывания, напишет их правильно. То же самое нужно сказать и о диктантах. Если же интересующие нас слова и при списывании, и во время диктанта написаны неправильно, то зрительное восприятие не играет своей положительной роли. А между тем при зрительном восприятии накапливаются зрительно-графические образы, модели изучаемых орфограмм, укрепляется зрительно-графическая память учащихся, что чрезвычайно важно. Вот почему необходимо стремиться к тому, чтобы перед учащимися в самом начале работы над орфографической темой в правильном написании предстали наиболее трудные слова с изучаемой орфограммой.

Поэтому на дом задается списывание текста без пропуска букв с запоминанием правописания слов, а в классе проводится подготовленный дик­тант по тексту без пропуска букв. На уроках русского языка в условиях обычной классно-урочной системы учитель эффективно строит учебный процесс с учетом специфических особенностей личности обучающихся, применяя:

1. проблемные ситуации;
2. обучение через деятельность;
3. диалоги;
4. работу в группах и парах;
5. игровые методики;
6. эвристический подход.

Процесс привития грамотности состоит из трех основных этапов:

1) первичное знакомство с правилом;

2) тренировочные упражнения на закрепление правила;

3) автоматическая грамотность, когда правило вспоминается лишь в затруднительных случаях. Практика работы показывает, что, несмотря на знание правил, обучающиеся на письме допускают ошибки, а заучивание правил, формулировок как таковых не дают ученику действенных знаний и навыков. Кроме того, в ходе обучения накапливается большой объем теоретического материала, и обучающимся труднее в процессе письма выбрать из множества этих правил нужное. Чтобы избежать интерференции знаний, забывания правил обучающимися, в своей работе учитель применяет приемы обучения, направленные на формирование устойчивой практической грамотности. На уроках используются следующие приемы:

1. Решение орфографических задач и формирование орфографических умений
2. Алгоритм как порядок рассуждения при применении правила
3. Использование обобщающих таблиц по орфографии и пунктуации
4. Графические обозначения орфограмм как прием интенсификации обучения орфографии
5. Применение мнемотехнических приемов
6. Памятки

Основным средством реализации данных задач учитель считает использование методики интенсификации обучения, то есть поиск и выбор таких методов обучения, которые упрощают систему правил русского языка, обеспечивают наиболее быстрое, простое, понятное и целесообразное восприятие и применение правила, формируют более устойчивые и действенные знания и навыки. Большим подспорьем в работе является методика Т.Я. Фроловой «Интенсивное обучение правописанию» [22]. В ее основе лежат принципы обучения правописанию на основе объединения изучаемого материала в определенные классификационные группы. Это приводит к сокращению объема правил и упрощению орфографической и пунктуационной системы русского языка. Время, необходимое для формирования устойчивых навыков грамотного письма, значительно сокращается за счет определенной системы упражнений, системы повторения и методики, позволяющей преодолеть психологическую интерференцию знаний обучающихся.

Формирование и развитие навыков грамотного письма происходит тогда, когда и учитель, и обучающийся действуют совместно, идут навстречу друг другу, когда в учебный процесс включены элементы коллективной деятельности. Весь учебный процесс направлен на то, чтобы у обучающихся сначала появилось желание, эмоциональный настрой, а потом и потребность учиться. Определенные приемы позволяют добиться полной успеваемости, качественного ее роста, развивают творческое мышление и познавательную активность обучающихся. Одной из основных и первоначальных задач при обучении русскому языку является задача выработки у обучающихся навыков грамотного письма. Еще не так давно считалось, что хорошо знать русский язык означает писать без ошибок. Главное внимание учителя сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности обучающихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания и овладения речевыми нормами. Начинать надо с освоения двух важнейших орфографических понятий – «орфограмма» и «правило» и двух главных орфографических умений - ставить и решать орфографические задачи. Упражнения, способствующие развитию орфографической зоркости, т.е. содействующие тому, что обучающиеся учатся обнаруживать, определять орфограммы по их опознавательным признакам:

1. подбор слов с той же орфограммой, которая имеется в данном упражнении
2. группировка орфограмм
3. запись текста с пропусками букв, правильное написание которых вызывает затруднение
4. списывание с правильного текста
5. письмо заученного наизусть связного текста
6. диктант с точкой (записывая слово, обучающийся должен поставить точку перед орфограммой); предупредительные, объяснительные, творческие, свободные, выборочные, немые, зрительные, проверочные диктанты
7. пользование орфографическими словарями
8. работа над ошибками

К упражнениям К.Д.Ушинский предъявлял следующие требования

1.Они «должны быть по возможности, самостоятельными, т.е. действительными упражнениями, а не кажущимися только

2. Упражнения должны быть систематическими», т.е., «всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущим опираться на них и делать шаг вперёд»

«пусть дети приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретённого и пользуются им для приобретения нового»;

«чем больше развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоятельнее должны быть упражнения»

3. «Упражнения должны быть логические...Это даёт возможность находить главную мысль, привязать к ней второстепенную, схватить самую систему изложения, а не заучивать фразы и слова в том порядке, в каком они стоят»

4.«Упражнения... должны быть устные и письменные, и при том устные должны предшествовать письменным».

Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе разнообразных занятий, при чтении, при письме диктантов, при списывании, если оно осложнено соответствующими заданиями. Для успешного развития орфографической зоркости очень важна установка самих учащихся на работу.

Таким образом, при создании систе­мы орфографических упражнений надо заботиться о том, чтобы в ходе выпол­нения специальных орфографических упражнений обеспечивалось участие не только слуха и речедвигательных восприятий, но и зрения. Карточки с индивидуальными заданиями. Индивидуальные карточки очень помогают повышать грамотность.

Важно так организовать работу, чтобы каждый ученик ежедневно чувствовал ответственность за свои знания. Особенно пристальный контроль следует установить за слабоуспевающими учениками, которым необходимо оказывать повседневную помощь в работе на уроках русского языка.

Работа со словарями. Одним из важнейших рычагов повышения грамотности является формирование у учащихся умения пользоваться орфографическим словарём. Орфографическая зоркость, наблюдательность, запоминание формы слова, самоанализ – вот результаты такой работы. Пользоваться словарём нужно во время любой классной работы, диктантов, изложений, сочинений.

Проверочные диктанты. Краеугольным камнем повышения орфографической грамотности является проверочный диктант (15-20 минут среднего ученического письма). Текст составляется из простых предложений, содержащих слова с орфограммами, известными учащимся. Диктовать надо не монотонно, а ясно и внятно, предварительно прочитав весь диктант вслух и пояснив правописание наиболее трудных слов. Максимальная польза от проверочного диктанта может быть получена при соблюдении двух условий:

первое – учащиеся сдают работы учителю, не проверяя их (это воспитывает сосредоточенность и уверенность);

второе – оценки учитель за диктанты не выставляет (это служит приглашением к сотрудничеству и исключает травмирование учащихся).

Исправлять ошибки в проверочном диктанте, по методике А.Д.Алферова, необходимо следующим способом: зачёркивать ошибочную форму и над ней писать то, что нужно. Это гарантирует повышение внимания учащихся во время анализа работы, способствует запоминанию правильного написания того или иного слова.

Работа над ошибками. Работа над ошибками должна проводиться в системе после каждой письменной работы, проверенной учителем. Домашняя работа над ошибками должна строго контролироваться: иначе она превратится в обыкновенную отписку.

Орфографические умения развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала.

В обучении правописанию современная школа достигла значительных успехов, однако проблема повышения орфографической грамотности наших выпускников ещё продолжает существовать. В основе педагогического опыта лежат труды ученых по теории методов обучения, исследования по методике преподавания русского языка. Львов М.Р. отмечает, что «материал по орфографии не выделен в школе как отдельный, самостоятельный раздел» [12], это не позволяет добиться высокого уровня грамотности у обучающихся. Баранов М.Т. [2] утверждает, что орфографические умения в большей мере, чем другие языковые явления, в силу своей специфики подвержены угасанию, что также приводит к снижению уровня грамотности и творческой активности на уроках русского языка.

Богоявленский Д. Н., изучавший вопрос о связи орфографии и творческого письма, пришел к выводу, что необходимо вооружать учащихся как речевыми, так и орфографическими умениями: учащиеся при написании творческой работы проходят «через этап «совмещения» двух задач: выражать свои мысли в письменной форме и соблюдать при этом орфографические и пунктуационные нормы» [5]. Гвоздев А.Н., Ушаков М.В., Алгазина Н.Н. [1], Разумовская М.М., Сергиевский А.П. [17], Приступа Г.Н. связывают трудность русской орфографии с точки зрения методики ее изучения с парностью или смешиваемостью большей части орфограмм.

Кроме того, по исследованиям психологов, следствием смешивания сходных элементов информации является интерференция навыков, т.е. взаимное ослабление сформированных и формируемых навыков при освоении орфографии.

По мнению Рождественского Н.С. [18], «не видя в орфографии системы, не понимая ее основных тенденций, ученики просто представляют себе правописание как свод разрозненных, не объединенных между собой правил и еще больше исключений к ним».

Орфографическая деятельность будет успешной, если она направлена на пробуждение, развитие, формирование и расширение орфографического опыта. Под пробуждением я понимаю возбуждение у учеников интереса к письменной речи, создание условий для осознания своего прописного опыта, возбуждение потребности вести наблюдение за своим орфографическим пробуждением. Расширение орфографического опыта представляет собой целенаправленный процесс включения учащихся в решение орфографических проблем на основе имеющихся базовых знаний и умений, это целенаправленный процесс усвоения орфографических знаний, умений, способов деятельности и самоконтроля, помогающих решать орфографические задачи: обеспечивать грамотное письмо, предупреждать ошибочное написание.

В работе над развитием орфографической зоркости ориентируюсь на современного ученика и на современные образовательные технологии: 1.технологию игровых методик (ролевые, деловые и другие обучающие игры), позволяющую проводить уроки русского языка интересно и содержательно;

2. обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа). В условиях совместной учебной работы у учеников возникает стремление к сотрудничеству, к сопоставлению своих представлений и позиций. Для этого использую групповую и парную форму работы, при выполнении которой дети свободно общаются, разговаривают, доказывают свою точку зрения;

3.информационно – коммуникационные технологии; 3.компьютерные технологии обучения;

4.здоровьесберегающие технологии;

5.исследовательский метод обучения;

6.проблемно – поисковый метод обучения, который включает в себя создание проблемных ситуаций, постановка проблемных вопросов, задач, опытов, формирование учебных гипотез по решению проблемных ситуаций, доказательств, лексических рассуждений, формирование выводов и обобщений;

7.технология развивающего обучения через систему образов, которая помогает решить ряд задач: во-первых, ученики надёжнее и легче запоминают правописание трудных слов, орфограммы, разборы, во-вторых, у учащихся развивается не только память, орфографическая зоркость, но и ассоциативное мышление;

8.технология крупноблочного обучения. Блоковая подача материала – одно из средств формирования важной универсальной способности человека – способности к концептуальному мышлению, целостному видению мира; 9.технологию перспективно-опережающего обучения, цель которой – будить детскую любознательность, пробуждать желание заглянуть за рамки учебника, формировать активное отношение к процессу познания; Ведущая педагогическая идеяпредполагает создание под руководством учителя такой познавательной деятельности, которая включает следующие компоненты:

1. стремление к самообразованию и самосовершенствованию
2. поиск интенсивных приемов формирования навыков грамотного письма
3. формирование прочных орфографических пунктуационных умений и навыков обучающихся путем создания творческой атмосферы на уроке
4. реализация задачи развития логического мышления обучающихся, обучения обучающихся умению самостоятельно пополнять знания по русскому языку
5. усиление практической направленности обучения русскому языку
6. совершенствование орфографических и пунктуационных навыков правописания;обеспечение учащихся знанием правил и умением применять их при написании конкретных слов и предложений.

Работа над орфографическими ошибками, допускаемыми учащимися, - важный этап в формировании у них орфографических умений и навыков. Она должна проводиться учителем регулярно в определенной системе.

Появление в письменной речи учащихся орфографических ошибок - закономерное явление процесса обучения. Они возникают в силу объективных и субъективных причин. Объективными причинами являются:

1. незнание орфографической нормы к моменту письменной работы;
2. оперирование лексикой, которой учащиеся пользуются главным образом в устной речи;
3. психофизическая усталость детей к концу письменной работы;
4. наличие в словах с той или иной орфограммой трудных случаев в применении орфографических правил.

Незнакомые учащимся орфографические нормы делятся на не изученные к моменту письменной работы и на не изучаемые в школе. Нормы, не изученные к моменту письма, относятся либо к программе данного класса (например, в 5 классе появление ошибок, допускаемых детьми при изучении имени существительного на правописание орфограмм, которые будут изучаться только в связи с именами прилагательными, глаголами), либо к программам последующих классов (например, в 5 - на правописание орфограмм, которые будут изучаться только в 6 классе).

Ошибки на не изучаемые в школе орфограммы могут появиться в любом классе, в том числе и в 10 - 11. Из данного факта вытекают следующие методические правила: пeред письменной работой необходимо предупреждать возможные орфографические трудности, не включать их в число ошибок при оценке орфографической грамотности. Поскольку орфография связана со всеми разделами языка (в том числе с лексикой), большое значение имеет понимание детьми семантики слов, их структурно-семантической близости, так как формирование орфографических умений требует опeрирования большим количеством слов. Но это условие не реализуется в достаточной мере, поскольку изучение орфографии заканчивается в 13 лет (7 класс), а основной поток новой лексики обрушивается на детей в последующие годы обучения. Из данного факта вытекает следующее методическое правило: в процессе изучения орфографии в 5 - 7 классах в работу следует вводить как можно больше новой лексики, а в 8 - 9 классах - изучать синтаксис и пунктуацию на все новой и новой лексике.

Как показывают спeциальные наблюдения, орфографические ошибки чаще всего появляются в конце письменной работы. Учитывая этот факт, необходимо пeред окончанием работы делать небольшой пeрерыв, который должен снять психофизическую усталость. Методическим правилом должно стать внимание к словам, имеющим трудные случаи применения орфографических правил. Его систематическая реализация предупредит появление орфографических ошибок у учащихся. Подготовка учителя к работе над орфографическими ошибками складывается из ряда элементов: проверки тетрадей, составления учетных листов орфографических ошибок, составления плана урока, на котором (или на его отдельной части) намечается работа над ошибками. Содержание первых двух элементов подготовки описано выше.

Остановимся на составлении плана урока (или его части) работы над ошибками. Работа над ошибками предполагает их объяснение, исправление и закрепление правильного написания слов. В зависимости от видов работы различают три методики организации исправления ошибок и закрепления орфографической нормы.

Организация работы над орфографическими ошибками в обучающих упражнениях. Данный вид работы над ошибками проводится попутно с изучением новой темы после каждой проверки тетрадей. В начале урока сообщаются результаты выполнения самостоятельного упражнения. Школьники озаглавливают свою работу: Работа над ошибками. Затем ошибки исправляются, слова в исправленном виде записываются столбиком на полях тетради; вставленные орфограммы подчеркиваются, а записанные слова заключаются в рамку. Далее учащиеся еще раз записывают эти слова в строку и обозначают в них условия выбора вставленных орфограмм на месте ошибок. В процессе закрепления новой темы используются слова, в которыҳ были ошибки, для различных видов обучающих работ.

Организация работы над орфографическими ошибками в контрольных диктантах. Она проводится на специальном уроке, который начинается с объявления темы и ее записи. Учитель, сообщив результаты контрольного диктанта, раздает тетради, в которыҳ учащиеся под руководством преподавателя исправляют допущенные ошибки, выписывают их в исправленном виде в тетради для контрольных работ, подчеркивая вставленную орфограмму и обозначая морфему, в которой она находится. Затем учащиеся приступают к учету исправленных слов для дальнейшей индивидуальной работы. Запись слов производится в рабочих тетрадях № 1 или 2. Целесообразно это сделать столбиком и заключить их в рамку; в словах выделяются орфограммы и обозначаются части слов, в которыҳ они находятся. Остальная часть работы над ошибками проводится в тетради для контрольных диктантов. Необходимо при этом иметь в виду следующее: обязательно графически обозначать условия выбора орфограмм на месте допущенных ошибок.

Организация работы над орфографическими ошибками в изложениях и сочинениях. Спeциальный урок вмещает только работу над ошибками в содержании и языковом оформлении. Работа над орфографическими ошибками в этих условиях заключается в следующих действиях учителя и учащихся:

1.учитель сообщает общие сведения об орфографической грамотности учащихся;

2. учащиеся исправляют свои ошибки и выписывают их в исправленном виде в рабочие тетради № 1 или 2 (целесообразно столбиком) и заключают их в рамку, подчеркивают орфограммы на месте ошибок и обозначают морфемы, в которыҳ они находятся.

Объяснение и закрепление правильного написания слов, в которыҳ были допущены ошибки, пeреносятся на очередные обучающие уроки по грамматике; на каждом из них проводится комплекс работ над одним видом орфограмм. Итак, рассредоточено учитель поработает над 5 - 6 видами орфограмм, наиболее затруднивших школьников. Слова с закрепляемыми орфограммами будут одновременно служить лексическим материалом для изучения новой темы.

Учащиеся могут неоднократно допускать ошибки в одних и тех же словах в течение длительного времени, в связи с этим следует вновь и вновь обращаться к ним на уроках, используя при составлении поурочных планов слова из учетных листов общеклассных ошибок. Слова из индивидуальных учетных листов учащихся (списки слов в рабочих тетрадях и в тетради "Мои ошибки") используются при опросе детей (выясняется, как они усвоили правописание тех или иных слов). Обучая школьников применять то или иное орфографическое правило, крайне важно добиться от них словесного описания правила.

Например, чтобы правильно написать безударное окончание у существительного третьего склонения в предложном падеже, учащимся нужно быстро распознать имя существительное в предложении среди других частей речи, затем определить тип склонения, что, в свою очередь, требует знания начальной формы этой части речи, учить любую косвенную форму преобразовывать в начальную, определить падеж, вспомнить, какое должно быть окончание у данного существительного в предложном.

Письмо с проговариванием. (Мы называем этот вид «Веди за собой», С.Н. Лысенкова – учитель-новатор, называла его «Комментируемое управление». Учащиеся могут неоднократно допускать ошибки в одних и тех же словах в течение длительного времени, в связи с этим следует вновь и вновь обращаться к ним на уроках, используя при составлении поурочных планов слова из учетных листов общеклассных ошибок. Слова из индивидуальных учетных листов учащихся (списки слов в рабочих тетрадях и в тетради "Мои ошибки") используются при опросе детей (выясняется, как они усвоили правописание тех или иных слов).

Подготовительная перед письмом работа, а также систематически проводимая самопроверка, наблюдение над орфографией читаемых текстов постепенно формируют орфографические умения – залог высокой грамотности, необходимое условие орфографического самоконтроля.

«Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением».Адольф Дистервег.