**Методическая разработка**

**учителя русского языка и литературы Заволжсковой Натальи Александровны**

# ***Активизация познавательной деятельности учащихся***

***при изучении орфографии.***

Русский язык, 6 – 7 классы, общеобразовательная школа.

План.

I. Введение. ……………………………………………… 3

II. Теоретическая часть………………………………….. 4

1. Формирование орфографической грамотности – одна из

главных задач обучения русскому языку…………………… ..4

1. Роль задания упражнения в организации познавательной

деятельности учащихся………………………………… ..… 7

1. Новаторство……………………………………………….…8

**а) Пути формирования познавательных интересов;**……………….8

**б) Какография;**……………………………………………… 8

**в) Орфографическое чтение…**………………………………….9

III. Практическая часть………………………………… ..….10

IV. Заключение……………………………………………..…23

V. Литература………………………………………………....24

1. **Введение.**

Хоть выйди ты не в белый свет,

А в поле за околицей,

Пока идёшь за кем-то вслед,

Дорога не запомнится.

Зато куда б ты не попал

И по какой распутице,

Дорога та, что сам искал,

Вовек не позабудется.

Н. Рыленков.

Повышение орфографической грамотности учащихся и по сей день остаётся основной из важнейших проблем методики преподавания русского языка в школе. По данным исследования, которое проводила редакция журнала «Русский язык в школе» в 1998 году, количество орфографических ошибок, допускаемых учащимися в письменных работах, колеблется от 80 до 95 % всех ошибок.

В Летневской школе я попыталась провести аналогичное исследование. В начале 2009 –2010уч. года в 6 и 7 классах я провела проверочные работы (диктанты, изложения и сочинения).

Проанализировав ошибки, допущенные в этих работах, я получила следующие результаты:

Диктант. Изложение. Сочинение.

Анализ этих работ показывает, что учащиеся нашей школы допускают больше орфографических ошибок.

% орфографических % грамматических % пунктуационных

ошибок от общего ошибок от общего ошибок от общего

количества ошибок. количества ошибок. количества ошибок.

Ни для кого не секрет, что у подавляющего большинства школьников, допускающих орфографические ошибки, просьба учителя сформулировать ту или иную орфограмму не вызовет особых затруднений. Однако применить давно знакомое правило в несколько неожиданных условиях, требующих не механического повторения привычного алгоритма, а осознанного подхода, оказывается для многих неразрешимой задачей. Таким образом, необходимо научить детей видеть свои ошибки, выработать у них так называемую «орфографическую зоркость», добиться определённой самостоятельности орфографического мышления. Видимо, это одна из тех методических проблем, которая требует тесного взаимодействия методистов и психологов.

Необходимо работать над тем, как сделать детей активными участниками учебно-воспитательного процесса, приучать их думать, проникать в суть явлений, повышать их внимание к слову и действиям учителя.

Первостепенное значение учитель должен придавать изучению психологических, учебных возможностей своих питомцев. Для того чтобы успешно обучать и воспитывать детей, надо хорошо знать особенности каждого из них.

Наблюдения (как ученик ведёт себя при объяснении нового материала, при опросе, во время работы с учебником, как умеет слушать и оценивать ответы товарищей, какова его речь и т.д.) помогают осуществлять индивидуальную работу с каждым учеником.

Необходим учёт результатов самостоятельных и контрольных работ учащихся,

анализ ошибок и пробелов в знаниях и умениях каждого ученика. Это даёт возможность дифференцированно подходить к обучению и воспитанию детей.

Одно из требований к уроку – это развитие самостоятельности учащихся в учебном процессе, всестороннее развитие познавательных сил ребёнка.

Как научить ребёнка мыслить? Как сделать процесс познания увлекательным, доступным и результативным? Как активизировать познавательную деятельность учащихся?

Эти вопросы я поставила перед собой и попытаюсь на них ответить в своей работе, главная цель которой – это изучить литературу и опыт учителей по активизации познавательной деятельности учащихся, проанализировать свою работу в этом направлении.

Способность видеть языковое явление, орфографическую или пунктуационную трудность, ставить вопросы – один из признаков активной познавательной деятельности. Любая деятельность начинается с мотива. Если человек не вооружён знаниями и умениями, не владеет определённой информацией, он просто не может удовлетворить своего умственного развития.

Школа должна учить детей понимать то, что они знают. Каждый урок русского языка должен будить мысль учащихся. Многое зависит в этом отношении от тех приёмов, какими пользуется учитель при объяснении нового материала, при закреплении, а также при различных формах повторения уже изученного.

**II. Теоретическая часть.**

1. Формирование орфографической грамотности – одна из главных задач обучения русскому языку.

Одной из главных задач обучения русскому языку является формирование орфографической грамотности. Важность этой задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность выступает частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении.

Сформировать орфографическую зоркость – значит научить детей видеть орфограммы. Умение замечать на письме орфограммы является изначальным умением, мотивирующим надобность в правилах и развивающим способность выделять при письме те случаи, когда пишущего подстерегает опасность допустить ошибку.

Известно, какие большие усилия прилагают учителя-словесники, чтобы сформировать у школьников прочные навыки грамотного письма. Знаем мы, однако, и другое: орфографическая грамотность продолжает оставаться низкой.

Когда речь идёт об орфографии, обычно говорят о навыках: письменная речь (письмо), как и устная, предполагает высокий уровень автоматизации определённых компонентов в её устной или письменной форме.[[1]](#footnote-1)

На уровне навыка по окончании начальных классов воспроизводятся учащимися и многие орфографические написания. Так в целом оказывается усвоенным принцип раздельного написания слов ( По небу плывут тучи.); верно пишутся безударные гласные в корнях с известным учащимся и легко воспринимаемым значением (вод-а, лес-ник,

стар-ик), частотные аффиксы ( по-бежал, красн-ого, на родин-е, чита-ет).

Однако, несмотря на то, что в начальных классах учащиеся получают первоначальное представление о многих правилах правописания, задача формирования орфографической грамотности подрастающего поколения остаётся одной из главных в средних классах школы.

Замечено, что успешное протекание процесса обучения орфографии зависит от его целенаправленности. Многие учителя в своей работе вырабатывают то или иное направление: одни систематически проводят словарные или иные диктанты; другие постоянно тренируют учащихся в орфографическом разборе, добиваясь умения объяснять, почему так, а не иначе пишется слово; третьи планомерно используют списывание как приём выработки навыков грамотного письма или прибегают к приёмам алгоритмизации изученного материала и т.д. Программа по русскому языку нацеливает учебный процесс на формирование ведущих опорных умений, поскольку такие умения облегчают обучение, создают прочную основу для успешного освоения учащимися программного материала за счёт интеграции знаний и соответствующих способов действия. Методика школьной орфографии предполагает формирование навыков правописания с помощью правил, на основе определённых знаний, поскольку этот путь убыстряет процесс учения и делает его осмысленным для того, кто учится.

Зато для преподавателя такое направление в обучении не является простым, оно требует продуманной системы методических приёмов.

Как учить, чтобы правила были не самоцелью, а служили бы средством формирования навыков? Какой должна быть система упражнений, чтобы навыки орфографии складывались в соответствии с содержанием правил, а не произвольно?

Разумовская М.М. в своей статье «Умение как организующая основа обучения орфографии» говорит о том, что «все эти вопросы так или иначе приходится решать в ходе преподавания, и одним из плодотворных путей их решения является работа над ведущими умениями, при формировании которых синтезировались бы процессы приобретения учеником знаний и становления необходимых навыков».

Разумовская М.М подразделяет умения, обеспечивающие успешное формирование навыков грамотного письма, на две группы: собственно орфографические и лексико - грамматические.

Важнейшими орфографическими умениями, обеспечивающими осмысленное отношение к правописанию, являются умения замечать орфограммы при письме и квалифицировать их (определять, что это за орфограммы). Зачем нужно формировать эти умения? Практика обучения показывает, что самая большая проблема заключается в том, что ученики, выучив орфографические правила, редко прибегают к их помощи (в лучшем случае в 30-35 % случаев). Причина заключается в том, что у ученика не развита способность реагировать на те случаи письма, когда возможно допустить ошибку, он не видит орфограммы. Не замечая орфограмм, ученик часто пишет с ошибками, не подозревая этого, не испытывая ни сомнений, ни потребности в орфографическом правиле. Именно способность реагировать на орфограммы отличает грамотного от неграмотного: первый всегда знает, когда он не уверен, как пишется слово, и с помощью словаря или иным путем разрешает свои сомнения; малограмотный же человек пишет с ошибками, не замечая этого и не сомневаясь в правильности своего письма.

Таким образом, умение замечать при письме орфограммы является изначальным умением, мотивирующим надобность в правилах и развивающим способность выделять из сферы письма те случаи, когда пишущего подстерегает опасность допустить ошибку.

Умение замечать орфограммы при письме – это лишь первый шаг к сознательной грамотности.

Второе собственно орфографическое умение - это оценка орфограмм, их квалификация. Правила сформулированы к конкретным орфограммам, и, чтобы верно применить правило, его надо уметь соотнести со «своими» написаниями. В практике же обучения постоянно приходится сталкиваться со случаями смешения учащимися орфограмм.

Чтобы факт письма отчетливо осознавался, обычно его сопоставляют с другим. Традиционно, например, противопоставляются проверяемые произношением и непроверяемые им написания: б***е***жать, объ***я***влять, а***лл***ея, к***о***ридор. Слова с разными написаниями учащиеся записывают в разные группы. По мере накопления различных написаний их противопоставляют с помощью таблицы или особо организованной записи, позволяющих осмыслить, какие орфограммы встречаются в корне или суффиксах, приставках; чем они отличаются друг от друга.

Если систематически не проводить подобных сопоставлений, не обобщать и не дифференцировать написаний, то накапливаемый в ходе обучения материал (количество изученных орфограмм и правил) смешивается учащимися, давит своим объёмом, представляется слишком большим и неодолимым.

Чтобы облегчить процесс освоения учащимися орфограмм, написания и правила, их определяющие, систематизируются на разных уровнях. Прежде всего внутри собственной группы: ученик должен твёрдо знать, что есть приставки ***пре-*** и ***при-***, что первая приставка употребляется с одним значением, а другая – с другим; ученик также должен знать перечень приставок на ***-з / -с*** и условия их написания, должен безошибочно опознавать слова с неизменяемыми на письме приставками; ученик должен твёрдо знать корни с чередованием ***(-рос- /-раст-, -мер-/-мир-, -лаг-/-лож-*** и др.) и т.д.

Второй уровень обобщения материала позволяет свести частные случаи письма на каком-то едином основании. Например, ь в конце слов разных частей речи, орфограммы корня (проверяемые – непроверяемые - с чередованием - с буквами О – Е после шипящих ), окончания имён существительных, прилагательных, глаголов и причастий и т.д.

Наконец, всё многообразие орфограмм сводится к трём компактным группам: противопоставляются и обобщаются буквенные написания, слитно – дефисно - раздельные и строчно-прописные обозначения.[[2]](#footnote-2)

Умение не только заметить орфограмму, но и умение определить, что это за орфограмма, создают условия для осмысленного использования правил.

2. Роль задания упражнения в организации

познавательной деятельности учащихся.

Действующие учебные программы и учебники предъявляют одно из требований к уроку – это развитие самостоятельности учащихся в учебном процессе, всестороннее развитие познавательных сил ребёнка.

В учебниках русского языка есть задания повышенной трудности для сильных учеников; вопросы, наталкивающие на самостоятельную поисковую деятельность; материалы для наблюдений над языковыми явлениями; дополнительные задания. Эти задания должны организовать деятельность детей в процессе обучения, как и тренировочные работы, которые предлагает сам преподаватель.

Для выработки необходимых интеллектуальных умений нужно целенаправленно включать в систему упражнений задания, требующие логического осознания изучаемого материала.

Однако, задания на логическую переработку изученного учителя, как правило, предлагают значительно реже, чем это необходимо. Обычно учителя стремятся дать единое, притом посильное для всех детей задание, поэтому часть учеников, наиболее способных и лучше подготовленных, не дорабатывает на уроках.

Отличительной особенностью на уроках должна стать – продуктивная работа всех учащихся, активизация их мыслительной деятельности.

Возможности развития познавательных сил школьника, заложенные в систему упражнений учебника, могут быть расширены, если ввести в практику обучения задания на выбор ( Этот приём разработала и предложила применять на практике преподаватель из Москвы М.В. Горбачевская, журнал «Русский язык в школе» №2 – 1977 г), т.е. предлагать не одно, а одновременно 2 – 3 задания, различных по сложности и степени самостоятельности, из которых дети сами могут выбрать любое.

Задания на выбор в качестве домашнего или классного упражнения не исключают тренировочных работ, обычно предлагаемых классу, а лишь дополняют их, так как задания на выбор, связанные со всей системой упражнений по русскому языку, расширяют и усиливают развивающее влияние системы упражнений учебника.

Задания на выбор создают условия, позволяющие организовать самостоятельную работу каждого ученика так, чтобы он смог выполнить посильное упражнение, сохраняя при этом постоянное напряжение познавательных сил. Необходимость в таких работах чаще всего возникает на этапе закрепления, когда усложнённое задание ещё нельзя предложить всему классу, т.к. одним учащимся ещё нужны задания на основе образца, а для других выполнение подобных упражнений будет уже излишним.

Подбирая комплект заданий на выбор, учитель может использовать упражнение из учебника и дидактического материала, а также дать свои тренировочные работы.

Таким образом, предоставление возможности выбора из заданий разной сложности помогает решить задачу развития мышления учащихся.

Задания на выбор не только позволяют создать оптимальные условия для полноценной работы сильных учеников. Они готовят весь класс к выполнению более сложных заданий, требующих большей самостоятельности. Удовлетворяя стремлению сильных учеников к самостоятельному интеллектуальному труду, задания на выбор в тоже время дают возможность работать активно и слабым учащимся, позволяют им убедиться в посильности выполняемого задания.

Следовательно, задания на выбор усиливают развивающее воздействие упражнений по русскому языку и активизируют познавательную деятельность ученика.

**3. Новаторство.**

а) Пути формирования познавательных интересов.

Лучшие наши учителя, учителя – новаторы, судя по всему, владеют практической психологией. Опыт новаторов сложен и многогранен. Главный принцип, объединяющий их работу и их опыт, - идти от потребностей ребёнка, а не вопреки им.

Мы должны позаботиться о пробуждении таких мотивов учения, которые лежали бы не вне, а в самом процессе обучения, цель в том, чтобы ребёнок учился именно потому, что ему хочется учиться, чтобы он испытывал удовольствие от самого учения.

Ещё Ян Амос Коменский призывал сделать труд школьника источником умственного удовлетворения и душевной радости. С тех пор каждый прогрессивно мыслящий педагог и психолог считает необходимым, чтобы ребёнок почувствовал: учение – это радость, а не только долг, учением можно заниматься с увлечением, а не по обязанности.

Суть не в том, чтобы вносить в учение внешнюю занимательность. Надо искать мотив радости в самом процессе обучения. Какими же мотивами может и должна побуждаться познавательная деятельность? Это мотивы, тесно связанные с содержанием деятельности, т.е. мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если удаётся сформировать у детей такие мотивы, то наполняются новым содержанием и обретают новую силу общие мотивы деятельности, связанные с позицией школьника. Это не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего задания учителя. Это учебно–познавательные мотивы, направленные не просто на приобретение информации о широком круге явлений окружающей действительности, а на усвоение способов действий в конкретной области учебного предмета.

б) Какография.[[3]](#footnote-3)

Какография (от греческих слов kakos – плохой, grapho – пишу) – умышленно ошибочное письмо, которое предлагается ученику с целью нахождения и исправления ошибок.

В современной школе приём какографии почти не применяется. Однако интерес к данному приёму связан с деятельностью учёного и педагога Ш.А.Амонашвили. Данный приём позволяет в определённой степени изменить манеру общения учителя и детей – общение становится более живым. Налицо не жёсткий диктант, а педагогика сотрудничества.

Распространение приёма какографии в России относится ко второй половине

XVIII в. и первой половине XIX в. Одно из первых описаний данного приёма дано в методическом пособии «Практическая орфография с предварительными к ней замечаниями, составленная Петром Перевлесским, старшим учителем Ярославской Гимназии» (М.,1842 г).

Упражнения такого типа составлялись из отдельных предложений или отдельных слов, умышленно написанных с орфографическими ошибками, например: утю***к***, ша***к***, спосо***п***, и т.д. Ученики должны были обнаружить и исправить ошибки, написав слово правильно.

Основываясь на положении о сознательном происхождении навыков, К.Д.Ушинский процесс усвоения орфографии тесно связывал с отчётливой и ясной работой мышления. Интересны в этом плане рекомендации великого педагога относительно использования в качестве одного из средств обучения правописанию упражнений по какографии. «Какография, - как утверждал автор «Родного слова», - употребляемая вовремя и с

умением … занятие весьма полезное; но её должно употреблять только как проверку и закрепление орфографических знаний, уже приобретённых учеником» (Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - М.; Л., 1949. – Т.7. – с. 336).

Однако Ушинский предостерегал учителей от несвоевременного и частого употребления какографии, ибо «неправильно написанное слово затверживается в памяти зрения».

В чём особенность какографии как приёма, который применяется иногда при обучении детей правописанию в современной школе? При проверке письменной работы ученик часто не видит ошибок в словах. Он бегло и поверхностно смотрит на буквы, по начертаниям первых букв он догадывается, какое слово написано. Ещё менее внимательно ученик всматривается в слова, которые только что написал сам.

***Какография учит более внимательно прочитывать написанное, учит проверять.***

в) Орфографическое чтение.[[4]](#footnote-4)

Пётр Семёнович Тоцкий – учитель русского языка средней школы с большим стажем педагогической работы. Его давно волновал вопрос, как помочь учащимся стать грамотными. Занимаясь этой проблемой, он понял, что начинать надо в начальной школе в процессе обучения детей письму и чтению.

В основе методики П.С.Тоцкого – орфографическое чтение и артикуляционная память. Чтобы запомнить написание слова, ребёнок должен несколько раз повторить его вслух так, как оно пишется. Так как методикой Тоцкого, дающей положительные результаты, заинтересовались многие учителя, он выпустил в 1991 году книгу «Орфография без правил», в которой обобщил результаты многолетних наблюдений за формированием грамотности учащихся и предложил учителям познакомиться с интересной системой тренировки орфографической зоркости учащихся на основе орфографического чтения.

В этой книге Тоцкий говорит о том, что «Самое важное во всей работе – точность орфографического чтения. Это главное условие должно соблюдаться учителем и выполняться детьми».

**III. Практическая часть.**

Анкетирование, проведённое мной в октябре 2010 года в 6 и 7 классах, показало, что у 70 % учащихся устойчивый интерес к урокам русского языка, им нравится выполнять задания, которые предлагает учитель.

Повысить интерес к урокам русского языка мне помогают индивидуальные и групповые занятия, на которых проводятся интеллектуальные игры по русскому языку, решаются грамматические задачи, ребусы, кроссворды.

Часто эти игры готовят и проводят сами ученики. Игра – одно из средств, которое помогает урок современного русского языка сделать радостным и интересным, а также активизировать творческие силы ученика.

Но многие ребята испытывают трудности в изучении данного предмета, приводя такие аргументы:

- трудно, потому что я не умею пользоваться изученными правилами;

- не умею слушать на уроках объяснение и допускаю много ошибок;

- не учу;

- есть сложные темы, боюсь диктантов;

- стесняюсь писать на доске;

- очень много правил и орфограмм.

-% детей, которые испытывают небольшие трудности.

- % детей, которым трудно даётся изучение русского языка.

- % детей, которые не испытывают трудностей при изучении русского языка.

Что для детей сложнее: отвечать устно или писать?

14 человек из 20 отвечали, что им труднее выполнять письменные работы, т.к.

- нужно вспоминать много правил;

- плохо вспоминаются словарные слова;

- не могут изложить на письме свои мысли;

- делают много орфографических ошибок и т.д.

Затем, анализируя свою работу по активизации познавательной деятельности учащихся, я попыталась выяснить, какие задания ребята любят выполнять охотнее – упражнения из учебника, творческие задания или задания на смекалку.

Анализ ответов на этот вопрос показал, что более «сильные» ученики выбирают задания на смекалку или творческие, которые способствуют активизации умственной деятельности, которые требуют большей отдачи при их выполнении, хотя на их выполнение идёт больше времени, т.к. приходится изучать дополнительную литературу, что способствуют более прочному усвоению знаний, расширению кругозора, повышению грамотности. Слабоуспевающие ученики предпочитают выполнять упражнения из учебника, в которых требуется выполнить ряд действий по образцу.

Изучив упражнения в учебнике и задания, которые часто использую на уроках изучения орфографии в 6 и 7 классах, я выделила три основных типа заданий:

1. Задания, в которых требуется изменить слова, образовать форму слова по данному в упражнении образцу, вставить пропущенные буквы, раскрыть скобки и т.д.
2. Задания на логическую переработку изучённого, когда предлагается составить

таблицу, алгоритм правила; произвести анализ грамматических явлений, приводящий к суждению, умозаключению; установить сходство и различие в грамматических явлениях.

1. Задания, требующие применения правил на практике в нестандартных ситуациях (когда необходимо составить текст для словарных, выборочных, объяснительных диктантов, связный текст, карточки для опроса, ребусы, кроссворды, дидактические игры).

Выполнение заданий первого типа предполагает однозначный способ решения задачи. Поэтому задания этого типа я использую для выработки устойчивого навыка на определённом этапе работы. Однако по длительности этот этап неодинаков для разных учеников. Затем предлагаю ученикам упражнения, которые готовили бы школьников к более самостоятельной деятельности, умению применять правила на практике, развивали бы умение анализировать и обобщать. (Выработке этих умений будут содействовать упражнения второго типа).

Сильные ученики сопоставляют материал и составляют таблицы самостоятельно, а слабые – под руководством учителя.

Т.к. сильные ученики работают быстрее, для них я заранее готовлю дополнительные задания (упражнения из третьего типа заданий):

- составить текст, употребив слова с изученной орфограммой;

- составить сказку об изученной орфограмме;

- составить упражнение, карточку для опроса, диктант на изученную орфограмму или ряд

орфограмм;

- составить дидактическую игру;

- составить ребусы, шарады;

- составить кроссворд по данной теме.

От составляющего задание требуется серьёзное проникновение в изучаемый материал. Естественно, что такая работа активизирует мыслительную деятельность школьника.

Каких ошибок в письменных работах ты допускаешь больше (орфографических или пунктуационных)? Этот вопрос анкеты требовал от детей объективной самооценки и анализа собственных работ.

**7 класс** **6 класс**

Дети осознают, что в письменных работах они допускают больше орфографических ошибок, чем пунктуационных.

Это подтверждается и анализом проверочных письменных работ учащихся (см. вступление).

В начале 2009 –2010уч.года в 6 и 7 классах я провела контрольные диктанты с целью выявления орфограмм, на которые ученики допускают больше ошибок.

В течение первого полугодия проводила целенаправленную систематическую работу по повышению орфографической грамотности. В основу формирования орфографических навыков была положена активная учебная работа учащихся.

Научить детей писать без ошибок – одна из сложнейших задач, стоящих перед учителем.

Особое внимание я уделяю работе по усвоению слов с непроверяемым написанием. Актуальность приобретает разнообразие методов и приёмов, способствующих прочному запоминанию правильного написания.

Среди различных компонентов, формирующих грамотность учащихся, значительное место отводится зрительной памяти. Поэтому, при работе с трудными словами, на этапе ознакомления широко использую доску «Пиши правильно», а также работу с лингвистическими словарями и орфографическое чтение.

Для закрепления же правописания слов из словаря чаще всего использую многократные упражнения, связанные с письмом под диктовку, списывание, работу с толковым словарём, составление предложений и словосочетаний с этими словами, грамматические разборы, подбор словарных слов по тематическим группам, составление кроссвордов, ребусов, словарных диктантов.

При составлении различных заданий включаю не только те слова, которые изучаются в этом учебном году, но и те, которые изучались раньше.

Такая система обеспечивает прочное усвоение всех слов, предусмотренных программой.

Важное место в обучении правописанию занимает система упражнений, которая заставляет детей активно мыслить, творчески работать.

Приведу некоторые из видов и форм работы, активизирующих познавательную деятельность учащихся, которые я использую на своих уроках.

1. Разнообразные виды диктантов:

- творческий диктант (с заменой по заданию);

- диктант с комментированием;

* зрительный диктант ( учащиеся орфографически проговаривают написанное на доске словосочетание или предложение с выделенными орфограммами и записывают его по памяти);

- выборочные диктанты;

- диктанты с взаимопроверкой;

- объяснительные диктанты.

1. Ответы на вопросы (учитель задаёт вопросы, учащиеся пишут полные или краткие ответы (словарные слова или на заданную орфограмму)).
2. Дописать предложение, составить предложение по схеме, используя данные слова или словосочетания.
3. Подбор слов по заданию:

- кто больше запишет слов (словарных или на заданную орфограмму)

на тему: « … », за определённое время;

- написать 10 слов на данную орфограмму и обозначить её грамматически;

- подобрать (написать) родственные слова к словам ***прикоснуться, медведь*** и т.д.

- от данных слов образовать новые слова при помощи определённых суффиксов;

- подобрать слова к данной схеме.

- подобрать и записать синонимы и антонимы:

а) подобрать синонимы и отметить орфограммы;

метель - вьюга, буря, пурга, …

граница - рубеж, межа, край, предел, …

Отечество - Родина, Отчизна, …

б) подобрать антонимы и отметить орфограмму;

работать - отдыхать, праздновать, …

мешать - помогать, пособлять, …

1. Составление орфографических таблиц.

- Прочитайте названия видов орфограмм, изученных в теме «Имя

прилагательное» и заполните таблицу примерами, обозначьте условие выбора соответствующих орфограмм.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| орфограммы | | | |
| в **^** | в **□** | слитные написания | дефисные написания |
|  |  |  |  |

- Составьте таблицу о склонении и правописании гласных в окончаниях имён

прилагательных, приведите примеры.

|  |  |
| --- | --- |
| прилагательные имеют окончания в единственном числе | |
| в мужском и среднем роде | в женском роде |
| Р.  Т. окончания  П. | Р.  Д.  В. окончания  Т.  П. |
| Р.  Т. примеры  П. | Р.  Д.  В. примеры  Т.  П. |

- Составьте таблицу «Гласные **о** и **е** после шипящих и **ц** в суффиксах» и заполните

каждую графу 4 – 5 примерами.

1. Приём какографии.

- прочитайте и запишите предложение в исправленном виде.

*Первая чай в России появился е тысяча шестьдесят тридцать восемь году, когда мнгальский хан прислал рускому царю падарок – шестдесят килограмов чая в обмен на ста саболиных шкур.*

- назовите и объясните орфограммы.

- графически обозначьте условия, от которых зависит употребление орфограмм.

1. «Исследование текста»[[5]](#footnote-5) предполагает самостоятельную поисковую деятельность, анализ, пробуждает интерес, без которого трудно разбудить мысль учащихся. В текстах для исследования главным является поиск особенностей именно этого текста ( о чём текст, какими языковыми средствами пользуется автор, выяснить значение непонятных слов по толковому словарю; объяснить орфограммы в выделенных словах, объяснить постановку знаков препинания; слова с какими орфограммами чаще используются в данном тексте; выполнение словообразовательного, морфологического, фонетического, синтаксического разборов и т.д.)
2. Сопоставление орфограмм и орфографических привал, определение места орфограммы в слове.
   1. Назовите (подчеркните) в словах орфограммы –

- буквы гласные (согласные, Ь и Ъ ), орфограммы –

- дефисы и т.п. и вспомните орфографические правила, которые

определяют их правописания;

* 1. Прочитайте данное орфографическое правило и вспомните, правописание

какой орфограммы оно определяет.

* 1. Назовите (выделите) части слова и скажите, где в них имеются

орфограммы; и т.д.

1. Составление карточек для опроса ( по теме урока, словарные слова, с

определённым видом орфограммы, изученной ранее), вопросов по теме,

кроссвордов, ребусов.

1. Выполнение тестовых заданий.
2. Использование загадок.
3. Игры.

Органической частью урока может стать игра, вбирающая в себя его основные

учебные задачи.

Игровые моменты могут возникать практически на каждом этапе: во время лексической работы, разбора, объяснения орфограмм и т.д. Задания для синтаксических, морфологических и других турниров могут готовиться детьми заранее. Например, дома дети подбирают примеры из стихотворений, иллюстрирующих то или иное правило, формулируют на их основе задания и на уроке предлагают их игрокам команды-соперницы. Задания могут быть самыми разнообразными: найти слова, употреблённые в переносном значении; определить спряжение глаголов; выделить главные члены предложения и т.п.

Игровые задания:

- Назвать (написать) словарные слова, которые начинаются с букв ***у, к, м*** и др.

- Первый слог потерялся:

…рока …мос …род

…рова …нал …хоз

- Какое слово записано?

На доске учитель заранее пишет слова и закрывает.

Предлагает узнать, какое слово записано, если в нём три согласные и два гласных

звука, …

- Цепочка слов.

Учитель называет первое слово, ученик продолжает цепочку: каждое последующее слово должно начинаться с последней буквы предыдущего, причём слова должны быть из словаря. Записываются 6 – 8 слов.

- Под каждой буквой столбик слов.

***К М С П***

Записать по 5 - 6 словарных слов.

- Составить по опорным словам рассказ и озаглавить его.

- Заполните таблицу.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

Напишите названия животных. Напишите названия деревьев.

1. Допишите пропущенные буквы.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | о |  | о |  |
|  | о |  | о |  |
|  | о |  | о |  |
|  | о |  | о |  |

( потом, топор, горох, мороз, …)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | е |  | е |  |
|  | | е |  | е |  |
|  | е | |  | е |  |  |

( ветер, весело, деревня, север, метель, …)

Сначала столбик рассмотри,

Потом ответь на мой вопрос:

В каких словах стоят внутри

***рот, ухо, лоб, усы и нос?***

Подсказку шепчет самосвал:

Везу я букву всех начал!

А букву всех концов, друзья,

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | р | о | т |  |
|  | у | х | о |  |  |  |
|  |  | л | о | б |  |  |
|  | у | с | ы |  |  |
|  | н | о | с |  |  |

Уже отдельно ссыпал я!

В этой работе я привела далеко не полный перечень различных видов заданий, которые я использую в целях прочного усвоения правописания.

Анализ работ учащихся показывает, что планомерное применение названных приёмов на разных этапах обучения даёт возможность повысить эффективность обучения.

Но эта работа не была бы эффективной, если бы не проводился регулярный контроль за выполнением самостоятельных работ, анализ ошибок и выявление пробелов в знаниях и умениях каждого ученика.

Контроль знаний является одним из важнейших элементов урока. С его помощью устанавливается обратная связь, позволяющая учителю вести наблюдение за уровнем усвоения учащимися программного материала, помогает зафиксировать пробелы в знаниях и наметить пути их устранения с учётом индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся.

Организация чётко спланированной и продуманной системы контроля позволяет активизировать умственную работу учащихся на уроке и дома.

В своей работе остановлюсь на итоговом контроле (контрольные диктанты), который помогает выявить уровень овладения основным содержанием темы каждым учеником и способствует решению вопроса об эффективности используемой учителем методики, а также помогает увидеть объективную картину продвижения в усвоении учебного материала.

Для итогового контроля в каждом классе у меня заведена тетрадь «Анализ диктантов. …класс». В ней я фиксирую дату проведения диктанта, количество учащихся, писавших диктант, оценки и анализ ошибок каждого ученика Затем выписываю типичные ошибки (перечень конкретных словоформ). Со словами, в написании которых допущено большое количество ошибок, провожу ежедневную работу в течение ближайшего месяца (выписываю на доску, дети устно объясняют орфограммы в этих словах, проговаривают хором и индивидуально, составляют предложения, выполняют грамматические разборы, а затем провожу составленный из этих слов небольшой диктант на 5 – 6 минут).

Система работы над исправлением ошибок и повторением изученного материала позволила уменьшить число ошибок в письменных работах учащихся.

Повторный контрольный диктант был проведён в начале II полугодия.

Результаты мы можем проследить на следующих графиках.

**6 класс.**

**7 класс.**

**диктант, проведённый в начале I четверти в начале III четверти**

Хотя и был достигнут определённый результат, орфографические ошибки продолжают встречаться в работах учащихся, поэтому необходимо продолжить работу по повышению орфографической зоркости, активизировать познавательную деятельность на всех этапах урока, используя методы и приёмы, которые были приведены в работе, т.к. из анализа самостоятельных работ учащихся можно наблюдать положительную динамику.

График обученности и качества знаний учащихся **6** класса.

График обученности и качества знаний учащихся **7** класса.

***Основная цель обучения, как было сказано выше, - научить каждого ученика самостоятельно добывать знания, формировать навыки, самостоятельно выполнять практические задания. Но каждый ученик усваивает знания в зависимости от своих умственных способностей, памяти, темперамента, навыков учебного труда, поэтому уровень знаний и познавательных способностей не у всех детей одинаковый.***

На уроке, постепенно сменяя одно задание другим, каждое из которых требует от детей не просто механического выполнения, а заставляет думать, сравнивать, сопоставлять, делать выводы, я учитываю индивидуальные особенности восприятия материала детьми и подбираю задания строго дифференцированно.

Дифференцированные задания я подбираю к уроку заранее, (это могут быть таблицы, карточки, памятки, конверты с индивидуальными заданиями). Эти задания помогают поддержать интерес к предмету, реализовать принцип развивающего обучения.

Благодаря индивидуальной работе, мне удалось понизить количество орфографических ошибок в работах слабоуспевающих учеников, хотя до твёрдой «3» им ещё очень далеко.

**6 класс.**

Одна из главных задач индивидуальной работы, которую я ставила перед собой – вызвать у учащихся интерес к знаниям, к предмету и стремление ликвидировать пробелы в знаниях, а для этого необходимо было вселить в них веру в свои силы, отмечая их малейшие успехи.

Чтобы индивидуальная работа на уроке достигала цели, нужно соблюдать основные условия:

1. работу следует проводить регулярно;
2. индивидуальные задания должны быть небольшими;
3. в карточки для индивидуальной работы следует включать только задания практического характера (упражнения);
4. индивидуальные задания должны проверяться и оцениваться.

Останавливаться на достигнутом нельзя, необходимо продолжить индивидуальную работу с данными учениками. Но нельзя забывать об учениках, которые успешно усваивают школьную программу. С ними необходимо заниматься индивидуально, повышая их уровень самостоятельности, самоконтроля, активизируя познавательную деятельность.

Данная работа помогла мне проанализировать свою систему работы по активизации познавательной деятельности учащихся при изучении орфографии, познакомиться с опытом работы учителей-практиков, учителей – новаторов.

Результаты, полученные в данной работе, я буду использовать на последующих этапах обучения.

**IV. Заключение.**

Результат работы учителя – успеваемость учащихся – зависит от того, насколько правильно выбраны им средства обучения, т.е.:

1. дидактический материал;
2. методы изучения;
3. организация процесса обучения.

Всё это позволяет предупредить ошибки, развивает орфографическую зоркость, самоконтроль. Использование элементов научной организации труда повышает активность учебной деятельности учащихся.

С целью развития мышления учащихся необходимо требовать обоснования каждого шага в анализе выполняемых заданий; объяснение нового материала должно проводиться при активном участии самих детей, опираясь на имеющиеся у них знания и опыт (сопоставление, сравнение, наблюдение над языковыми явлениями).

На уроках постоянно должны стоять вопросы: «Почему?», «Как это доказать?», «Как вы думаете?»

По мере продвижения от класса к классу обычное комментирование должно переходить в доказательное рассуждение.

Умение работать в быстром темпе, способность переключаться с выполнения одного задания на другое, чёткие ответы на вопросы, хорошее знание пройденного материала, выполнение творческих заданий – всё это активизирует работу учащихся, повышает интерес к предмету.

Также необходимо у учащихся замечать даже самые малые их успехи. Это снимает напряжение, неуверенность в своих силах, и дети не боятся дать неправильный ответ.

Организованная таким образом работа обогащает речь учащихся, приучает сознательно подходить к тем или иным языковым явлениям.

Учитель должен быть мастером активизации всего умственного творческого процесса.

Успех зависит от желания самого учителя сделать процесс более интересным и плодотворным.

V. Литература.

Амонашвили Ш.А. Стебель и лепестки урока. Учительская газета, 1996 г.

Баранов М.Т. Пути совершенствования работы над орфограммой. М.,1999 г.

Багданова Г.А. Опрос на уроках русского языка. М., 1989 г.

Булохов В.Я. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся.

Начальная школа, 1991г., № 1.

Власенков А.И. Как устранять пробелы в навыках правописания слабоуспевающих

учащихся. М.,1994 г.

Горбачевская М.В. Роль задания упражнения в организации познавательной

деятельности учащихся. Русский язык в школе, 1977 г.

Дейкина А.Д. Обучение и воспитание на уроках русского языка. М., 1990 г.

Ераткина В.В. Приёмы обучения непроверяемым написаниям.

Начальная школа 1992 г.,№ 7,8.

Ильин А.С. Герой нашего урока. М., 2001 г.

Канакина В.П. Лексико-орфографические упражнения при изучении слов из «Словаря».

Начальная школа, 1991 г. № 11.

Карпушин С.В. Уроки словесности. М., 2003 г.

Кириенцева Е. И. Пути формирования познавательных интересов школьников в

учебной деятельности. Начальная школа. 1992 г., № 11, 12.

Конаржевская Ю.А. Анализ урока. М.,2001 г.

Макарова Н.В. Индивидуализация обучения младших школьников русской орфографии.

Начальная школа. 1991 г, № 10.

Осинцев А.П. Нестандартные уроки по русскому языку.

Начальная школа. 1990 г, № 6.

Пономаренко П.Г. О формах работы над усвоением правописания слов, непроверяемых

правилами. Начальная школа. 1990 г, № 4.

Приступина Г.Н. Совершенствование орфографической грамотности на завершающем

этапе среднего образования. Русский язык в школе. 1987 г., № 6.

В поисках путей повышения орфографической грамотности.

Русский язык в школе. 1989 г., № 8.

Разумовская М.М. Проблемы обучения орфографии и пути их решения.

Русский язык в школе. 1978 г., № 3.

Ромадина Л.П. Справочник завуча. Организационно-методическое и психолого-

педагогические материалы. М., 2001 г.

Рябцева С.Л. Диалог за партой. М.,1989 г.

Савельева Н.А., Зинченко И.В. Работа над формированием навыков грамотного письма.

Начальная школа. 1992 г., № 4.

Соколова Г.П. Творческая активность и самостоятельность учащихся при итоговом

повторении. Русский язык в школе. 1978 г., № 2.

Тростенцова Л.А. Современный урок русского языка. М., 1994 г.

Фролов Л.А. Об орфографической работе. М., 1997 г.

Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. М.,1991 г.

1. Разумовская М.М. Умения как организующая основа орфографии. Русский язык в школе №3, 1978 г. [↑](#footnote-ref-1)
2. Лингвистические знания – основа умений и навыков. – М.,Просвещение, 1995 г. [↑](#footnote-ref-2)
3. Начальная школа. № 4 – 1999 г. [↑](#footnote-ref-3)
4. Орфография без правил. П.С.Тоцкий. Москва «Просвещение» 1991 г. [↑](#footnote-ref-4)
5. Соколова Г.П. Творческая активность и самостоятельность учащихся при итоговом повторении. Русский язык № 2 – 1978 г. [↑](#footnote-ref-5)