**5. Тема, над которой работает учитель. Обоснование её выбора.**

**Её актуальность. Планируемые и фактические результаты.**

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ИТЕРПРЕТАЦИЯ ОПЫТА.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Тема опыта. | | «Обучение решению орфографических задач на уроках русского языка в системе развивающего обучения» | | | |
| Теоретическая база. | | Опыт основан на знании учебных возможностей учащихся, принципах развивающего обучения и приемов их реализации. Теоретической основой опыта являются труды Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.К. Дусавицкого; руководством по организации процесса обучения работы П.С. Жедек, М.Р. Львова, В.В. Репкина; в практике используются методики Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, Л.В. Занкова. | | | |
| Актуальность и перспективность. | | Уровень грамотности учащихся – одна из острейших проблем образования, составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мыслей. Потребность в людях грамотных, с прочными и осознанными навыками правописания. | | | |
| Условия возникновения и становления опыта. | | 1. Понимание социальной роли орфографии.  2. Потребность учителя в поддержании и развитии интереса учащихся к изучению предмета.  3. Многолетние наблюдения и выводы о недостаточной грамотности учащихся и развитии орфографической зоркости.  4. Наличие объективных потребностей во владении алгоритмом решения орфографических задач. | | | |
| Сущность опыта. | | Цели и задачи:  1. Дать представление учащимся о целостном системном характере русского правописания.  2. Подвести учащихся к осознанию общей природы орфографических правил и единого порядка выполнение действий.  3. Научить младших школьников ставить и решать орфографические задачи.  4. Обеспечить формирование подлинной орфографической зоркости. | | | |
| Результативность. | | Основные результаты обучения орфографии:  1. У младших школьников складывается представление о целостном, системном характере русского правописания, в не которого невозможно возникновение познавательного отношения к языку и к орфографии в частности.  2. Формируются обобщенные способы постановки и решения орфографических задач.  3. Возникают предпосылки для содержательного анализа каждой новой орфограммы с единой позиции ведущего принципа русского правописания, что позволяет создать на уроках ситуации благоприятные для развития речи младших школьников. | | | |
| Область применения | | Начальные классы | | | |
| Городское методическое объединение. Обмен опытом работы. | Обобщение опыта работы Тушевой С.В. по теме: «Обучение решению орфографических задач на уроках русского языка в системе развивающего обучения» | | Городской уровень | 4.02.09 |

Обобщение моего опыта, как учителя начальных классов МОУ «Гимназия № 231 г. Знаменск», по теме «Обучение решению орфографических задач на уроках русского языка в системе развивающего обучения», было опубликовано в методическом бюллетене «Учитель – ученик: проблемы, поиски, находки» методического кабинета городского отдела образования администрации ЗАТО Знаменск.



Совершенствование орфографической и пунктуационной грамотности учащихся – одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед учителями.

Целью моей работы явилось изучение основных направлений перестройки обучения орфографии в школе, которая позволила бы вооружить учеников прочными и осознанными навыками правописания и, кроме того, способствовала бы решению речевых задач курса русского языка.

Основой развития младших школьников является учебная деятельность как ведущая в этом возрасте (Д.Б. Эльконин, В.В.Давыдов и др.). Д.Б. Эльконин, анализируя учебную деятельность школьников, усматривал её специфику и сущность в самоизменении индивидом самого себя как субъекта.

Участвовать в учебном процессе в качестве субъекта ребёнок может лишь в случае, если он способен самостоятельно находить способы возникающих перед ним задач. Но для этого обучение необходимо начинать не с усвоения способа решения элементарных частных задач, а с освоения ребёнком общих принципов задач определённого класса, например орфографических.

Психологические исследования показали, что наиболее благоприятные условия для построения учебных программ складываются при такой организации обучения, когда уже на начальном этапе в учебном материале выделяются фун­даментальные понятия, вокруг которых концентрируется весь теоретический материал и которые лежат в основе формирования практических навыков.

Содержательный анализ понятия орфограммы на начальном этапе обучения языку позволяет и в дальнейшем постоянно углублять и расширять знания учащихся о трудных для написания местах. Конкретизация понятия об орфограмме происходит как в связи с накоплением знаний по языку, так и по мере изучения орфографических правил, т.е. по мере развития умения решать орфографические задачи.

Сознательный акт правописания включает в себя два структурных компонента: постановку и решение орфографической задачи. При обучении на основе фонематического принципа письма создаются предпосылки, для того, чтобы сначала учить ставить орфографические задачи, а затем их решать. Другими словами, устанавливается соответствие между программой обучения и логикой становления орфографического действия.

Таким образом, руководствуясь фонемным принципом, мы получаем большие возможности для создания у учащихся необходимой учебной мотивации в обучении правописанию, и при этом не только ставим перед детьми орфографические задачи, но и вооружаем их общим способом их решения.

Успех обучения решению орфографических задач зависит от того, насколько полноценно раскрывается понятие сильной и слабой позиции. Обучение на фонемной основе ни в коем случае не должно исключить занимательную, игровую форму проведения занятий. Не следует пренебрегать также мнемоническими приёмами, облегчающими запоминание учебного материала, например, как одна «палочка» — 1 (первое спряжение) легко преобразуется в букву Е, а две «палочки» (второе спряжение) - в букву И.

В целях формирования орфографических навыков и развития письменной речи я использую различные виды упражнений:

1. Диктанты, включая выборочный, свободный, комментированное письмо, самодиктант или письмо по памяти, диктант с предварительной подготовкой по учебнику.

2. Списывание с дополнительными заданиями.

3. Творческие работы, которые наряду с орфографическим умением, развивают умение воспринимать, воспроизводить, создавать текст.

Хорошо использовать стихотворные упражнения. Условно их можно разделить на две группы.

Первая группа - это так называемые *запоминалки.*

Например:

*Имена, фамилии,*

*Клички, города*

*все с заглавной буквы*

*пишутся всегда.*

Назначение таких упражнений предельно просто.

Они служат для выделения орфограммы и запоминание её правописания в стихо­творной форме. Основное требование - не подменять ими правила учебника.

Вторая группа *— рифмованные* упражнения, которые используются нами для чте­ния и письма орфографически насыщенного материала. Так, на уроке обучения грамоте после знакомства с сочетаниями ЖИ и ШИ дети обосновывают орфо­грамму и читают стишок - запоминалку:

*ЖИ и ШИ, ЖИ и ШИ*

*С буквой И всегда пиши;*

*Мыши, ёжики, моржи,*

*Лыжи, лужи, камыши.*

Использование подобных рифмованных упражнений в сочетании с за­даниями учебников, другими приёмами и способами работы способствуют более успешному овладению детьми орфографическими навыками.

В своей работе я также использую систему различных сигналов и моделей. На уроке труда с ребятами сделали эти карточки, сшили кассу и условные обозначения орфограмм на плакате, и он долго висел на видном месте.

- гласные

- звонкие согласные

- глухие согласные

- твердые согласные

- мягкие согласные

Модели.

- слова – предметы

- слова – признаки

- слова – действия

На своих уроках я использую перфокарты. Работа с ними развивает орфографическую зоркость, воспитывает внимание, развивает наблюдательность, умение анализировать, самостоятельно разбираться в поставленных целях. И главное дает возможность осуществлять на уроке обратную связь.

Помочь научить детей выделять все орфограммы, связанные с обозначением звуков буквами, может таблица, которая, наряду с правилами списывания, вывешивается в нашем классе:

КАКИЕ БУКВЫ НЕЛЬЗЯ ПИСАТЬ **НА** СЛУХ

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Безударные гласные (кроме У и Ы на конце слова не после шипящих) |  | Гласные под ударением после шипящих и Ц |  | Согласные парные по звонкости - глухости:  а) на конце слова  б) перед др. согласными (но не Р, Л, *М, Н, Й и* В) |  | Согласные парные по мягкости – твёрдости: перед мягкими согласными |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Кстати, эта таблица помогает учащимся выполнять все другие орфографические упражнения, в том числе - писать под диктовку.

**Схема состава русских орфограмм.**

**ОРФОГРАММЫ**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **связаны с произношением** | | **не связаны с произношением** | | |
|  |  |  |  |  |
| Орфограм-мы слабых позиций | Орфограммы сильных позиций | Правила пере-носа | Употребление прописной буквы | Слитно- раздели­тельные написания |
| безударные гласные в корне;  парные согласные на конце слов и  перед согласными;  непроизноси-мые  согласные в приставках;  безударные гласные в падежных окончаниях имен существительных;  безударные гласные в окончаниях имён прилага­тельных;  безударные личные окончания глаголов | жи, ши, ча, ща, чу, щу, разделительные ь и ъ;  мягкий, знак в конце существи­тельных и глаголов  после шипящих;  буква г в окончании родительного падежа единствен-ного числа имён прилага­тельных;  - тся и ться в глаголах |  |  | Предлоги с сущест­вительными и ме­стоимениями;  не с глаголами; |

Положительный результат развития орфографической грамотности, я увидела в использовании на уроках в период обучения грамоте орфографических сказок. Для формирования первичных представлений об орфограмме орфографические сказки использую с учетом психологических особенностей у детей. Они помогают учить детей не только видеть орфограммы, определять их тип, но и выполнять орфографические действия. Орфографические сказки вызывают интерес к изучаемым явлениям, а учение с увлечением всегда успешно. Да и в воспитательном плане орфографические сказки ценны: учат дружить, помогать друг другу в трудную минуту.

Всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущим, опираться на них и делать шаг вперед.

Обучение решению орфографических задач, воспитание орфографической зоркости и овладение учащимися орфографическими навыками *–* необходимая ступень в обучении правописанию.

Еще раз назову основные результаты первоначального обучения орфографии на фонемной основе:

а) у младших школьников складывается представление о целостном, системном характере русского правописания, вне которого невозможно возникновение познавательного отношения к языку и к орфографии, в частности;

б) формируются обобщённые способы постановки и решения орфографических задач, которые освобождают школьника от необходимости видеть слово написанным до того, как использовать его в своей письменной речи;

в) возникают предпосылки для содержательного анализа каждой новой орфограммы с единой позиции ведущего принципа русского правописания, что позволяет создавать на уроках ситуации, благоприятные для развития речи младших школьников.

Умение сознательно решать орфографические задачи - необходимая предпосылка грамотности. Но действительно грамотный человек не размышляет во время письма над тем, почему он пишет так, а иначе. Для того, чтобы стать фундаментом речевой деятельности в её письменной форме письмо без ошибок должно достичь автоматизма.

Таким образом, опираясь на фонематический принцип письма, приемы, формы и методы развивающего обучения, уже на начальном этапе начинается обучение решению орфографических задач. Чтобы решение их стало эффективным спосо­бом усвоение норм правописания и*,* следовательно, способом повышения гра­мотности, необходимо сформировать у учащихся соответствующие фонетиче­ские и графические знания и умения, развить интерес и желание ставить и ре­шать орфографические задачи, орфографическую зоркость, обеспечить сознательное усвоение школьниками некоторых регулярных приемов проверки в единстве их содержания и формы.

Анализируя свою работу по данной теме, я считаю, что на начальную школу возлагаются важнейшие задачи. Именно на начальном этапе базовые орфографические умения должны быть сформированы на таком уровне, чтобы впоследствии их можно было развивать, а не перестраивать.

Работая в начальной школе на протяжении многих лет, я поняла, что достичь орфографической грамотности учащихся можно лишь ежедневным упорным трудом, начиная с первого класса. Причем если в первом классе я формировала обобщенное представление о постановке и решении орфографических задач, то во втором классе одно из двух орфографических умений – умение выделять орфограммы уже достигло автоматизма. К концу второго года обучения были проведены письменные работы, их результаты показали, что около 60 % учащихся совсем не допустили ошибок, или допустили по одной ошибке в какой-либо из работ.

После завершения четвёртого класса были сопоставлены результаты обучающих и контрольных письменных работ. Было обнаружено, что в отношении таких умений как умение распознавать орфограммы, определять их место в слове, подбирать проверочные слова и обосновывать способ проверки, учащиеся демонстрировали более высокие результаты. Качество успеваемости в итоговой контрольной работе составило 83%.

***(Приложение №6)***