**Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение**

**«Куземинская основная общеобразовательная школа» Солигаличского муниципального округа Костромской области**

**Методическая разработка на тему:**

**«Дифференцированный подход в обучении русскому языку в малокомплектной сельской школе»**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Выполнила: директор МКОУ «Куземинская ООШ», учитель русского языка и литературы  Кузнецова С.В. |

2025 г.

# Содержание

[Содержание](#_Toc0)

[Введение](#_Toc1)

[Проблема малокомплектных школ и необходимость дифференцированного подхода](#_Toc2)

[Психологические аспекты дифференцированного подхода](#_Toc3)

[Методы и формы организации учебного процесса](#_Toc4)

[Практические примеры реализации дифференцированного подхода](#_Toc5)

[Мотивация учащихся через новые стандарты образования](#_Toc6)

[Рекомендации для учителей по внедрению дифференцированного подхода](#_Toc7)

[Заключение](#_Toc9)

[Список литературы](#_Toc10)

# Введение

В последние десятилетия в России наблюдается значительное внимание к вопросам образования, особенно в контексте малокомплектных сельских школ. Эти учебные заведения, как правило, сталкиваются с уникальными вызовами, связанными с ограниченным числом учащихся, разнообразием возрастных групп и уровня подготовки, а также недостатком ресурсов. В таких условиях традиционные методы обучения часто оказываются неэффективными, что подчеркивает необходимость внедрения дифференцированного подхода в образовательный процесс. Дифференцированный подход предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ученика, что особенно актуально в малокомплектных школах, где учитель может работать с несколькими классами одновременно.

Актуальность данной работы обусловлена не только специфическими условиями малокомплектных школ, но и общими тенденциями в образовательной системе России, направленными на повышение качества образования и адаптацию его к потребностям современного общества. В условиях быстро меняющегося мира, где навыки общения и грамотности становятся все более важными, необходимо разрабатывать и внедрять новые подходы к обучению, которые помогут учащимся не только усвоить знания, но и развить критическое мышление, креативность и способность к самообразованию.

В данной методической разработке будут освещены несколько ключевых тем, которые помогут глубже понять, как дифференцированный подход может быть реализован в обучении русскому языку в малокомплектной сельской школе. Первая тема касается проблемы малокомплектных школ и необходимости дифференцированного подхода. Здесь будет рассмотрено, как особенности таких учебных заведений влияют на процесс обучения и какие стратегии могут быть применены для повышения его эффективности.

Вторая тема посвящена психологическим аспектам дифференцированного подхода. Важно понимать, что каждый ученик уникален, и его мотивация, интересы и способности могут значительно различаться. Поэтому в рамках данной работы будет проанализировано, как психологические факторы влияют на обучение и как учитель может использовать эти знания для создания более комфортной и продуктивной образовательной среды.

Третья тема охватывает методы и формы организации учебного процесса. В условиях малокомплектной школы учителю необходимо быть гибким и креативным, используя разнообразные методы, такие как проектная деятельность, групповые и индивидуальные задания, а также современные технологии. Это позволит не только разнообразить уроки, но и сделать их более интерактивными и увлекательными для учащихся.

Четвертая тема включает практические примеры реализации дифференцированного подхода. Важно не только теоретически обосновать необходимость такого подхода, но и продемонстрировать его практическую значимость. В этой части работы будут представлены конкретные примеры уроков, которые иллюстрируют, как можно адаптировать содержание и методы обучения в зависимости от потребностей и интересов учащихся.

Пятая тема касается мотивации учащихся через новые стандарты образования. В условиях современных образовательных стандартов, акцентирующих внимание на самообразовании и самооценке, учитель должен уметь мотивировать учащихся к активному участию в учебном процессе. В этой части работы будут рассмотрены различные подходы к мотивации, включая использование игровых технологий, проектной деятельности и других методов, способствующих вовлечению учащихся.

Шестая тема включает рекомендации для учителей по внедрению дифференцированного подхода. Важно, чтобы учителя имели доступ к практическим советам и инструментам, которые помогут им эффективно реализовать дифференцированный подход в своей практике. В этой части работы будут предложены конкретные рекомендации, основанные на успешном опыте педагогов, работающих в малокомплектных школах.

Наконец, седьмая тема рассматривает перспективы развития дифференцированного подхода в образовании. В условиях постоянных изменений в образовательной системе и общества в целом, важно понимать, как будет развиваться дифференцированный подход в будущем, какие новые методы и технологии могут быть внедрены, и как это повлияет на качество образования в малокомплектных школах.

Таким образом, данная работа направлена на исследование и практическое применение дифференцированного подхода в обучении русскому языку в малокомплектной сельской школе. Она призвана не только выявить существующие проблемы и предложить решения, но и вдохновить учителей на использование новых методов и подходов, которые помогут сделать обучение более эффективным и увлекательным для учащихся.

# Проблема малокомплектных школ и необходимость дифференцированного подхода

Ситуация в малокомплектных сельских школах России требует акцентированного внимания, поскольку их актуальная роль в образовательной системе становится все более значимой. Наблюдается значительный рост таких школ, где количество обучающихся порой не превышает десяти человек. Это приводит к различным организационным сложностям, связанным с проведением учебного процесса и составлением расписаний, что особенно затрудняет реализацию программ в соответствии с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) [1].

Одной из ключевых проблем малокомплектных школ является недостаточное материально-техническое обеспечение и ограниченные возможности для всестороннего развития учащихся. Это сказывается и на качестве образования, которое часто оказывается ниже среднего уровня. Проблема является комплексной, затрагивающей как педагогические аспекты, так и социальные условия, в которых функционируют такие школы.

Наиболее актуальной задачей стоит создание условий, способствующих полноценному усвоению знаний учащимися. Важно учитывать, что в малокомплектной школе отсутствует возможность индивидуального подхода в привычном понимании, так как классы могут значительным образом отличаться по уровню подготовленности и интересам студентов. Это требует внедрения дифференцированного подхода, который предоставит возможность учителю адаптировать методики обучения к потребностям каждого ученика [2].

Современные тенденции указывают на необходимость пересмотра методов преподавания. Педагоги должны уметь формировать у детей навыки самостоятельной работы, критического мышления и проектной деятельности. Данный подход может значительно повысить вовлеченность учеников в образовательный процесс и улучшить результативность обучения. Так, в условиях малокомплектной школы, где разнообразие индивидуальных особенностей обучающихся столь велико, применение дифференцированной методологии станет залогом успешной реализация образовательных стандартов [3].

Кроме того, в малокомплектных школах учебный процесс необходимо выстраивать с учетом локального контекста. Учитывание традиций, культуры и особенностей местного сообщества позволит сделать образование более значимым и привлекательным для учащихся. Важно интегрировать различные формы обучения, включая проектную работу, исследовательские задания и коллективные мероприятия, что создаст условия для взаимодействия учеников и позволит каждому проявить свои личные качества.

Опыт показывает, что учителя, которые используют дифференцированный подход, чаще добиваются успехов в обучении. Методика, основанная на разностороннем подходе к обучению, дает возможность создавать оптимальные условия для развития каждого ребенка. Сложность данной задачи усугубляется распределением ученика по различным классам, что приводит к необходимости работать с различными группами одновременно. Однако такая практика может стать эффективной, если правильно организовать учебное время и грамотно распределить нагрузку [4].

Таким образом, дифференцированный подход в малокомплектной школе не только необходим, но и является важным инструментом для повышения качества образования. Учителям следует работать над развитием своих методических навыков и использовать инновационные подходы в преподавании, чтобы создавать максимально комфортные условия для обучающихся. Это станет основой для формирования у учащихся ответственности за собственное обучение и активного вовлечения в процесс познания [5].

Текущие реалии требуют пересмотра подходов к обучению, адаптации традиционных методов к новым условиям и внедрения более гибких, ориентированных на индивидуальные особенности каждого ученика методик. Создание единой образовательной среды, в которой каждый ребенок будет чувствовать себя частью сообщества, должно стать приоритетом в деятельности малокомплектных школ.

# Психологические аспекты дифференцированного подхода

Целостное восприятие процесса обучения включает понимание психологических аспектов, обеспечивающих успешную реализацию дифференцированного подхода в обучении. Учащиеся имеют разнообразные уровни способностей, интересы и эмоциональные потребности, что делает крайне важным подход учителей к каждому ученику как к индивидуальности [6]. Попытки адаптировать образовательный процесс к этим различиям охватывают широкий спектр методов и форм организации обучения.

Психологические основы дифференцированного подхода, которые были разработаны в начале XX века, опираются на идеи гуманистической психологии. В частности, такие исследователи, как К. Роджерс и А. Маслоу, рассматривали образование как процесс, учитывающий личностные аспекты учащихся, что было ключевым моментом для формирования индивидуализированного под подхода [7]. Важность индивидуального подхода была подтверждена многими исследователями, например, Н.А. Менчинской, которая выделила разнообразные педагогические и психологические показатели, необходимые для успешной дифференциации обучения.

Успех дифференцированного подхода во многом зависит от того, сколько внимания уделяется каждому ученику и каковы условия, созданные для их обучения. Образовательный процесс требует четкой организации, которая должна включать адаптацию заданий и использование новых методов оценки. Значительное влияние на форму дифференцированного обучения оказывают факторы, такие как помощь учителя, настройки темпа обучения и возможности личностного роста учащихся [8]. Эффективный подход позволяет учителю фокусироваться на потенциальных возможностях каждого ученика, а не только на их академических достижениях.

Психологические условия, необходимые для успешной реализации дифференцированного подхода, включают в себя создание положительной атмосферы в классе и поддержку со стороны преподавателя. Такой подход способствует саморегуляции учащихся и формированию положительной мотивации, что, в свою очередь, влияет на их успешность [9]. Ученики, охваченные дифференцированным обучением, ощущают большую вовлеченность в образовательный процесс, что позволяет им развиваться в нужном темпе и достигать своих целей.

Ключевым аспектом является также необходимость создания индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающих особенности каждого ученика. Это подразумевает использование различных стилей обучения и заданий, подходящих конкретному уровню сложности для каждого ученика. Такой подход минимизирует риски, связанные с чувством неуверенности у детей, и позволяет избежать негативных последствий из-за нехватки мотивации [10]. Таким образом, важно научиться находить оптимальные методы внедрения дифференциированного подхода в классе, чтобы обеспечить каждому ребенку необходимые условия для успешного обучения.

# Методы и формы организации учебного процесса

В малокомплектных сельских школах методы и формы организации учебного процесса представляют собой комплексный подход, направленный на индивидуализацию и адаптацию обучения в зависимости от возможностей и потребностей учащихся. Одним из важнейших методов является индивидуализация обучения, которая предполагает учёт типичных способностей и особенностей каждого ученика при планировании уроков и выборе учебных материалов. В таком контексте учитель выступает не только как передатчик знаний, но и как организатор учебной деятельности, нацеленной на развитие индивидуальных умений и навыков [11].

Совмещение классов в малокомплектной школе является распространенной практикой, позволяющей обучать одновременно несколько классов. Это требует от преподавателя высоких организаторских способностей и креативности в подготовке учебных материалов. Кроме того, учитель должен уметь быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и находить индивидуальный подход к каждому ученику, что, в свою очередь, повышает эффективность обучения и создает атмосферу взаимопомощи среди учащихся разных возрастов [12].

Интеграция учебных дисциплин — ещё один способ повышения качества образования в малокомплектной школе. Такой подход позволяет связать грамматику, орфографию, литературу и методику обучения, что способствует более глубокому пониманию предмета. При этом формируются не только языковые, но и общие речевые навыки, что делает обучение более многогранным и интересным для школьников [13]. Ученики могут видеть реальное применение знаний в различных контекстах, что значительно увеличивает их мотивацию и желание изучать язык.

Методы бесконфликтной педагогики, предполагающие перераспределение ролей между учителем и учениками, активно применяются в малокомплектных школах. Учитель создает условия для групповой и совместной работы, поощряя детей к взаимодействию и помощи друг другу. Такой подход не только усиливает коллективизм, но и помогает развивать коммуникационные навыки у учащихся, что является очень важным в условиях смешанных классов [14].

Развивающее обучение также занимает важное место в учебном процессе. Создание совместных проектов для детей разных возрастов может стать эффективным инструментом, позволяющим учащимся обучаться друг у друга и одновременно решать разных задач. Это развитие командной работы и взаимопомощи несет в себе не только образовательную функцию, но и социальную, поддерживая дружеские отношения среди ребят [15].

Следует отметить, что в рамках малокомплектной школы должен быть выработан подход, учитывающий специфику учебного процесса в малых группах. При таком подходе учебные планы и материалы адаптируются к возможностям и мотивации учащихся, что, в свою очередь, позволяет повысить качество знаний и активизировать интерес ребят к обучению. При грамотной организации учебного процесса учитель сможет обеспечить не только эффективное усвоение материала, но и гармоничное развитие учащихся как личностей [11].

Каждый из перечисленных методов и подходов играет свою роль в образовательном процессе малокомплектной школы, формируя звенья единой цепи, способствующей развитию речи, мышления и социальных навыков у детей. Важно помнить, что применение дифференцированного подхода, основанного на четком понимании образовательной среды и её особенностей, позволяет создать оптимальные условия для всестороннего развития ученика и формирует заинтересованность в процессе обучения.

# Практические примеры реализации дифференцированного подхода

В малокомплектной сельской школе дифференцированный подход в обучении русскому языку становится особенно актуальным. Ученики имеют разный уровень подготовки и восприятия, что требует от учителя индивидуального подхода к каждому обучающемуся. На практике это может проявляться в конструктивных изменениях в уроках, где программа адаптируется под возможности и интересы каждого ученика. Например, в уроке о правописании приставок и предлогов, учитель может предложить разные виды заданий: для одних детей — простые упражнения на распознавание приставок, для других — задания на составление предложений с использованием сложных предлогов [1].

Методические разработки позволяют учителям внедрять в практику разнообразные формы работы, включая групповые и индивидуальные занятия, что создает условия для взаимодействия между учениками с разным уровнем подготовки. Например, в процессе обучения правописанию можно организовать игру, в ходе которой учащиеся будут находить и исправлять ошибки в текстах. Эти задания помогут развивать навыки сотрудничества и критического мышления, а также позволят каждому ученику продемонстрировать свои достижения [2].

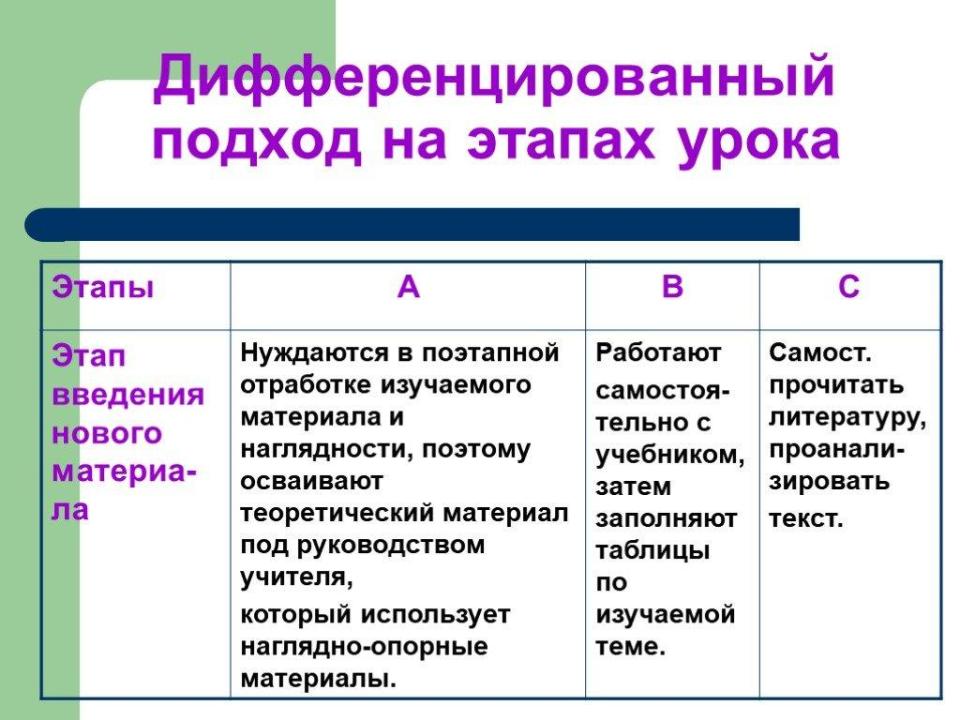
Одним из примеров дифференцированного подхода является использование заданий различной сложности. Например, при изучении тематики "Приставки и предлоги" можно создать несколько уровней сложности для заданий. Ученики, которые с трудом осваивают материал, могут работать с базовыми заданиями, в то время как более подготовленные учащиеся могут получать задания с дополнительными требованиями, например, на написание связного текста с использованием новых слов [3]. Такой подход не только помогает углубить знания, но и развивает интерес к изучению языка.

Введение техники дифференцированного подхода позволяет учителю не только выявлять каждый уровень усвоения материала, но и строить образовательный процесс на основе интересов и особенностей учащихся. Например, можно организовать проектные работы, где учащиеся смогут самостоятельно выбрать тему для исследования и презентовать свои находки, что способствует развитию креативности и самоорганизации [4].

Дополнительно, на уроках русского языка можно применять различные визуальные и аудиовизуальные методики, что позволяет учитывать разные стили обучающихся. Использование мультимедиа и интерактивных технологий дает возможность детям с разным уровнем восприятия успешно заниматься на одном уроке. Переплетение различных форматов подачи материала помогает удерживать внимание и интерес всех учеников [5].

Важно отметить, что при внедрении дифференцированного подхода стоит опираться на современные образовательные стандарты, что создает актуальную и значимую основу для общего развития учащихся. Задача учителя состоит в том, чтобы создать доступные и понятные условия для обучения, где каждый будет чувствовать себя комфортно и сможет развиваться [1].

Таким образом, дифференцированный подход в обучении русскому языку не только обеспечивает необходимость индивидуального подхода к каждому ученику, но и способствует более глубокому осмыслению языка, развитию критического мышления и креативности у детей. Особенно важным является создание атмосферы доверия и заинтересованности, что позволяет добиться высоких результатов даже в условиях малокомплектной школы.

 Рисунок 1. Примеры реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка

После решения поставленных задач технология дифференцированного обучения учащихся русскому языку была применена мною на практике. В ходе осуществления дифференцированной организации учебной деятельности я столкнулась с необходимостью изучения индивидуальных особенностей и учебных возможностей учащихся и определения критериев их деления на группы, в процессе работы по данной технологии от меня также потребовались такие умения, как

* + умение совершенствовать способности и навыки учащихся при индивидуальном руководстве;
  + умение анализировать их работу, подмечать сдвиги и трудности;
  + умение планировать деятельность учащихся (индивидуальную и групповую);
  + умение заменять малоэффективные приемы дифференциации руководства обучением более рациональными.

Рассмотрим элементы данной технологии.

1. Повторение в начале учебного года.

В программе по русскому языку значительное место отводится повторению. Для повторения в начале и конце года в каждом классе выделяются специальные часы. В V классе в разделе «Повторение пройденного в I – IV классах» определено содержание этой работы, что продиктовано необходимостью правильно решать вопросы преемственности между начальным и средним звеном обучения. В остальных классах содержание работы на уроках повторения не регламентируется. Учитель может использовать их, учитывая конкретные условия преподавания.

Для того чтобы определить содержание работы при повторении, на первом же уроке проводится тестирование в виде диктанта. Уровень сложности текста, его объем, количество орфограмм и пунктограмм соответствуют уровню требований школьной программы для данного класса. Затем делается анализ работ, планируется повторение правил правописания, исходя из того, какие вопросы задали ученики (какие именно орфограммы и пунктограммы ими не усвоены). Проводится тщательный анализ ошибок с целью выделения из них тех, которые нужно корректировать в классе вместе со всеми и в первую очередь. (Ошибки, которые встречаются у двух-трёх учеников и работа с которыми не представляет особой сложности, отрабатываются с каждым отдельно на занятиях (в том числе и дополнительных) или с помощью индивидуальных карточек-заданий.) Далее вырабатывается алгоритм коррекции, определяется его последовательность. Проводить индивидуальную коррекцию грамотности, а также контролировать ход этого процесса позволяет целая система тестов, словарных диктантов, заданий на карточках и прочих вспомогательных, обучающих и проверочных работ.

В ориентировочном планировании по русскому языку для 8 класса на основе учебного комплекса под редакцией В.В. Бабайцевойна повторение изученного отводится 8 часов. Рекомендуется повторить общие сведения о языке, основные речеведческие и лексические понятия, морфемику, совершенствовать базовые навыки по орфографии и пунктуации, а также закрепить правописание слов с непроверяемыми гласными (они изучены в V – VII классах). Проанализировав результаты теста, приходим к выводу, что количество часов необходимо увеличить до 10, чтобы повторить дополнительно некоторые вопросы.

При повторении других тем в течение всего учебного года также ведется индивидуальная работа по отработке орфографических и пунктуационных навыков. Повторение пройденного организовывать легко, так как в учебнике содержится теоретический материал всего школьного курса русского языка. Учебник является своеобразным справочником, к которому можно обращаться в любое время на протяжении нескольких лет обучения.

В ходе уроков повторения, анализа проверочных работ, обобщения и систематизации учащимся, допустившим ошибки, предлагается выполнить задание по разноуровневым карточкам, используя различные схемы, алгоритмы, таблицы.

Карточки для учащихся 5 класса

Карточка №1

(Базовый уровень)

**Запишите слова, вставляя пропущенные буквы и указывая в скобках проверочные слова.**

Больной (боль), загр..знение, обд..лить, р..птать, скр..вить, тв..рдеть, угн..тение, хл..п..тливый, щ..дить, в..рсистый, загр..ждение, к..рмовой, настр..чить, неув..даемый, обр..тение, осл..пить.

Карточка №2

(Повышенный уровень)

**Запишите данные ниже слова, подбирая к ним проверочные и обозначая орфограмму-гласную в корне.**

Молчаливый, весна, деревья, земля, поля, ветерок, изредка, набегает, волна, издавна, сначала, смотреть, большой, доносились, доходила, сменилась, носами, немецкий, далеко, велел.

Карточка №3

(Высокий уровень)

**Найдите в тексте слова, в корне которых есть орфограмма-гласная. Выпишите их, указывая в скобках проверочные слова и обозначая орфограмму. Укажите слова, которые проверяются по словарю.**

Всю ночь мшары дышали лекарственным запахом мокрого мха, коры, черных коряг. К утру дождь прошел. Мы свернули палатку, взвалили на себя рюкзаки и пошли. Мшары заросли брусникой, мхом. Нога тонула в зеленых, серых мхах по самое колено.

(К. Паустовский)

Слабоуспевающие ученики при выполнении заданий могут воспользоваться карточками-информаторами, содержащими теоретический материал, а также карточками-схемами, алгоритмами рассуждения. Остальные также могут опереться на справочный материал, однако иного типа – направляющего на выбор правильного написания. Такого типа задания направлены прежде всего развитие у учащихся познавательных универсальных учебных действий, которые и формируются через:

– задания на извлечение, преобразование и использование текстовой информации.

– работу с правилами, определениями и т.п., составленными в виде графических схем, таблиц, алгоритмов, разного рода визуальных подсказок и ключей, «иллюстративного» визуального ряда, которые даются в учебнике или составляются детьми.

– приёмы работы с правилами и определениями как учебно-научными текстами;

– систему работы с различными словарями.

Карточка-информатор

(Базовый уровень)

*Пиши правильно!*

В слове засв*е/и*титься – безударная гласная в корне. Какую букву выбрать? Вспомни правило и проверяй.

св…тло

Засв…титься посв…тлело

светит - засветится

Карточка-информатор

(Повышенный уровень)

**Орфографический разбор6**

Определяю место ударения

Нахожу орфограммы-буквы

Определяю морфемы, в которых находятся орфограммы

в приставке

в корне

в суффиксе

в окончании

Орфограммы находятся

Определяю часть речи

Вспоминаю и применяю правило

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **В приставке,**  **орфограмма-**  **пробел** | | **В корне** | | **В суффиксе** | | **В окончании** | |
| § | Название орфограммы | § | Название орфограммы | § | Название орфограммы | § | Название орфограммы |
| 10 | Раздельное написание предлогов с другими словами | слов. | Непроверяемая безударная гласная в корне | 8 | Дефис в неопределенных местоимениях | 41 (I) | Гласные и, а, у после шипящих |
| 12 | Раздельное написание частиц со словами | слов. | Непроверяемая согласная в корне | 41 (I) | Гласные и, а, у после шипящих | 41 (III) | О и е после шипящих и ц в окончаниях существительных и прилагательных |
| 40 | Разделительный ъ | 32 | Непроизносимые согласные в корне слова | 41 (III) | О и е после шипящих и ц в суффиксах существительных и прилагательных | 76 (I, II, III) | Буквы ***е*** и ***и*** в окончаниях имен существительных |
| 45,46 | Удвоенные согласные в корне слова на стыке приставки и корня | 36 | Безударная проверяемая гласная в корне | 45,46 | Удвоенные согласные в корне слова на стыке корня и суффикса | 88 | Окончания глаголов прошедшего времени |
| 53 | Гласные и согласные в приставках, не изменяющихся на письме | 37 | Проверяемые согласные в корне слова | 84 | -Тся и -ться в глаголах | 90 | Мягкий знак в окончаниях глаголов 2 л., ед.ч. |
| 82 | Не с глаголами | 39 | Отсутствие ь в сочетаниях ЧН, ЧК, ЩН и т.п. | 88 | Гласная перед суффиксом -л в глаголах прошедшего времени | 91 | Буквы ***е*** и ***и*** в окончаниях глаголов I и II спряжения |
|  |  | 40 | Разделительный ь |  |  | 101 | Безударные гласные в окончаниях имен прилагательных |
|  |  | 41 (I) | Гласные и, а, у после шипящих |  |  |  |  |
|  |  | 41 (II) | Буквы о-ё после шипящих в корне слова |  |  |  |  |
|  |  | 71 | Большая буква и кавычки в именах собственных |  |  |  |  |
|  |  | 76 (III) | Употребление ь на конце существительных после шипящих |  |  |  |  |
|  |  | 83 | Мягкий знак после шипящих в неопределенной форме глаголов |  |  |  |  |

Дома учащиеся, допустившие ошибки в диктанте, также выполняют тренировочные упражнения, отрабатывая умение «видеть» орфограмму и объяснять её написание.

На последующих уроках повторения также ведется целенаправленная работа по совершенствованию базовых умений и навыков учащихся, причем каждый ученик осуществляет отработку только тех навыков, которые не усвоены им самим, двигаясь в заданном темпе по индивидуальному образовательному маршруту. Затем проводится контрольный диктант и его анализ.

В каждом классе после проведения диагностического диктанта образуются 3 группы. Состав групп подвижен, но строг: по результатам семестров одни ученики переходят в более высокую группу, другие – в низкую.

В учительской практике существует несколько подходов к классу во время учебной работы:

1. Как к единому организму, но с больными «органами» - главным образом обращается внимание на слабых учащихся.
2. Как к единому организму, но со здоровыми «органами» - только сильные получают больше внимания, а остальные обделены.
3. Как к единому организму, но «без органов» - весь класс одинаково участвует в работе на всех этапах урока.

Задача же учителя состоит в том, чтобы в классе не было «безработных». Эту задачу позволяет решить разноуровневый подход к классу во время учебной работы.

При таком подходе к обучению ученики делятся на группы внутри класса: 1-й уровень – высокий, 2-й уровень – повышенный, 3-й уровень – базовый.

Внутри класса используется и групповой метод работы. В групповой работе ученики делятся на две категории по способу работы:

1. работа с относительно слабыми группами;
2. работа с нестабильными группами, то есть в случае каждого способа работы можно создать группы различного состава.

Первый способ в организационном отношении более удобен для учителя и экономичен во времени, поскольку каждый ученик знает, в какую группу он входит. Учитель должен назвать номер группы и дать задание.

Второй способ не так удобен в организационном отношении и требует больше времени. Отдельные учащиеся могут не входить ни в какие группы и работать индивидуально. В классе есть дети очень способные, и эти особенности необходимо учитывать.

Мною был выбран первый способ деления учащихся на разноуровневые группы: группа учащихся с оценками «2-3», группа учащихся с оценками «3-4», группа учащихся с оценками «4-5».

2. Словарная работа на уроках русского языка.

Большое значение в формировании прочных орфографических умений и навыков имеет систематическая работа над словами с непроверяемыми и трудно проверяемыми написаниями.

После повторения, когда проведена контрольная работа и подведены её итоги, начинается изучение новой темы. На первом уроке учащиеся знакомятся со всеми словами с непроверяемыми орфограммами, предложениями для запоминания в данной теме. Это урок встречи со словом.

Знакомясь со словами, учащиеся обращаются к этимологическому, толковому и другим словарям. В конце урока ученики получают домашнее задание:

1. Составить кроссворд, используя как можно больше изученных слов. (См. «Приложение №1».)

(Такая работа позволяет привлечь внимание к лексическому значению слова, приучает пользоваться толковым словарём, учит правильно формулировать значение слова.)

1. Попробовать составить рассказ, используя изученные слова.
2. Выучить написание слов.

Такой способ организации учебной деятельности учащихся направлен помимо прочего и на формирование и развитие ИКТ-компетенций. Информационные и коммуникационные технологии применяются в самых разных областях, в том числе довольно узких и специфических, таких, как создание кроссвордов. На дополнительном занятии после урока встречи со словом я с группой старшеклассников обучаю учащихся 5 класса составлению кроссвордов в программе Excel. На таком занятии основное внимание уделяется развитию способностей учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии при выполнении таких универсальных учебных действий, как познавательные: учащимися осуществляется поиск информации, в том числе и в Интернете, проектирование кроссвордов, обработка данных в электронном виде.

На следующем уроке проводится диагностический словарный диктант, который позволяет выявить слова, наиболее трудные для учащихся. Именно к ним мы и обращаемся в течение всех уроков по теме.

В ходе изучения темы проводится промежуточный контроль, индивидуальная работа над ошибками. Это и разгадывание кроссворда, и выполнение самостоятельной работы на карточке. В конце изучения темы проводится итоговый словарный диктант.

3. Организация работы по овладению школьниками прочными и осознанными знаниями.

Одно из основных направлений преподавания русского языка – организация работы по овладению учащимися прочными и осознанными знаниями. Педагог достигает в данном направлении наилучших результатов, если использует в работе с учениками дифференцированный подход как средство индивидуализации обучения. Под дифференциацией ведь и подразумевается учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда школьники группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения.

Индивидуализированное обучение реализуется мною поэтапно в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

На начальном этапе (5 класс) организуется индивидуализация обучения внутри урока. Основные признаки этого уровня: постановка проблемы (этап формулирования темы урока) перед всем классом и поиск ее решения всеми вместе, фиксируемое время для выполнения самостоятельных разноуровневых работ, которое не должно занимать большую часть урока, мелкие шаги от одной самостоятельной работы к другой.

На уроках в 5 классе особое внимание уделяю обучению детей навыкам самостоятельной работы, для того чтобы они умели сами находить в незнакомом тексте правильные ответы на проблемные вопросы. Для этого в канву урока систематически включаю различные самостоятельные задания. Сначала ученики выполняют задания после открытия нового знания под моим непосредственным руководством. После овладения простейшими навыками подобной работы задания учащимся даются без объяснения, но сообщается, где в учебнике это объяснение можно прочитать, для того чтобы дети постепенно приучались самостоятельно добывать знания. Первые приёмы самостоятельной работы по учебнику – это составление цепочки вопросов и составление плана.

Работа с текстом научного стиля, организованная таким образом, способствует формированию у учащихся как предметных результатов, так и личностных и метапредметных, а технология продуктивного чтения, используемая в данном типе заданий, обеспечивает понимание текста за счёт овладения приёмами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения, формирует коммуникативныеуниверсальные учебные действия, обеспечивая умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать автора научной статьи, умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников; познавательныеуниверсальные учебные действия, например, умение извлекать информацию из текста.

Для составления цепочки вопросов предлагается как целый текст, так и часть его. Например:

§18 «Второстепенные члены предложения». Задание: прочитайте весь параграф и составьте по нему цепочку вопросов, строго соблюдая нормы научного стиля. (При проверке внимание обращается не только на последовательность вопросов, но и на точность их формулировок).

Цепочка вопросов, составленная большей частью учащихся:

1. Как называется второстепенный член предложения, который обозначает признак предмета и отвечает на вопросы какой? чей?
2. Чем обычно выражаются определения? От каких членов предложения они зависят?
3. Что обозначает дополнение, на какие вопросы отвечает?
4. Чем выражаются дополнения? От какого члена предложения чаще всего зависят?
5. Что обозначает обстоятельство, на какие вопросы оно отвечает?
6. Чем обычно выражаются обстоятельства? От какого члена предложения чаще всего зависят?
7. Что нужно сделать, чтобы определить вид второстепенного члена предложения?
8. Какие предложения называются нераспространёнными?
9. Какие предложения называются распространёнными?

Для составления плана предлагаются такие параграфы, композиция которых отличается особой чёткостью. Например, § 8:

Местоимение.

План.

1. Местоимение – самостоятельная часть речи.
2. Разряды местоимений по значению:

а) личные местоимения;

б) притяжательные местоимения;

в) вопросительные местоимения;

г) неопределённые местоимения.

1. Правописание местоимений с частицами -то, -либо, -нибудь, кое- .

Усвоить теоретический материал помогают разноуровневые практические задания. За время, отведённое на их выполнение, разные ученики выполняют разное количество заданий, а задача учителя состоит в том, чтобы помочь каждому усвоить изучаемый материал.

Приведу пример урока, на котором используются вышеописанные методы организации учебной деятельности.

**Тема урока**: «Понятие о существительном».

**Цель урока**: углубить и систематизировать имеющиеся знания учащихся об имени существительном; учить детей опознавать существительные среди других частей речи; познакомить пятиклассников с группами имён существительных по значению.

**Цели как деятельность учеников.**

**М/п:** извлекать, перерабатывать и преобразовывать информацию из одной формы в другую, анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы.

**6ЛР:** анализировать и характеризовать общеграмматическое значение «предмет» (в том числе значения «действие» как предмет и «признак» как предмет), выявлять морфологические признаки имени существительного.

**Форма проведения урока** – урок самостоятельной работы.

**По основной образовательной цели** урок является комбинированным.

**Ход урока**:

1. Организационный момент. Концентрация внимания учащихся.
2. Проверка домашнего задания.

I этап. Цель: настроить ребят на плодотворную работу, подготовить к восприятию нового.

– В начале нашего урока самостоятельно проверим правильность выполнения домашнего задания.

На доске еще до начала урока учителем написаны слова с орфограммами из домашнего упражнения.

Пр…рода зам…чали

дар…т к…решок

с…здает н…поминают

уд…вительное з…бавную

надо нагнут(?)ся вн…мательно

п…искать выт…нул

Один из учеников 1-ой группы работает у доски, остальные меняются тетрадями и проверяют выполненное задание. Исправления делаются ручкой с черными чернилами. Правильность написания слов с орфограммами еще раз проверяется учителем, но позже, во время проверки тетрадей.

II этап. Цель: на материале текста домашнего упражнения подготовить учащихся к совместному целеполаганию.

Ученики читают текст упражнения 868 и озаглавливают его. При разборе упражнения основное внимание уделяется заданию: указать имена существительные и, используя опорный материал на с. 279, определить их морфологические и синтаксические признаки. С этими признаками данной части речи ученики уже знакомы, опорный материал помог им дома вспомнить пройденное еще в 1-4 классах и в начале 5-ого.

1. Формулирование темы урока. Совместное целеполагание.

– «Опять это имя существительное! – скажете, удивившись, вы. – Мы же о нем все знаем!» И будете не правы. Как вы думаете, с какой целью мы снова обращаемся к изучению этой такой «знакомой» части речи?

Самостоятельная работа с § 70.

*1. Задание классу.*

― Прочитайте весь параграф и составьте по нему цепочку вопросов, строго соблюдая нормы научного стиля.

**Вопросы к параграфу:**

* Дайте определение имени существительного.
* Каково общее грамматическое значение существительного?
* На какие группы по значению делятся существительные?
* Назовите морфологические признаки существительных.
* Расскажите о склонении имен существительных.
* Назовите синтаксические признаки данной части речи.

*2. Проверка выполнения задания.*

Учащиеся задают друг другу составленные вопросы и отвечают на них, опираясь на текст параграфа.

― Что вы узнали нового из параграфа? (По значению существительные делятся на группы: конкретные, вещественные, отвлечённые, собирательные).

IV. Тренировочные упражнения.

1. *Упражнение 869 (устно).* (Задание: распределите существительные по группам: 1) сущ., называющие конкретные предметы окружающего мира (вещи, людей, животных); 2) сущ., называющие различные вещества; 3) сущ., называющие различные явления (качества, действия, состояния)).
2. *Задание группам с последующей проверкой.*

а) Учащиеся 3-ей группы самостоятельно выполняют то же упражнение, но уже письменно. Индивидуальное задание одному из учеников 3-ей группы – упражнение 869 (выполняется на переносной доске).

б) Учащиеся 1-ой и 2-ой групп самостоятельно выполняют упражнение 871. (Задание: выпишите из данного предложения все словосочетания, в которые входят существительные. *Дополнительное задание*: определите, к какой группе по значению относятся существительные.)

в) Проверка выполнения заданий.

В тот момент, когда учитель проверяет правильность выполнения задания учащимися 3-ей группы, учащиеся 1-ой и 2-ой групп еще работают над своим упражнением.

Учащийся 3-ей группы открывает часть доски, на которой выполнял упражнение. Учитель и остальные ученики проверяют правильность выполнения задания, все остальные учащиеся 3-ей группы, делающие упражнение в тетрадях, вносят поправки в свои записи.

Учащийся из 1-ой или 2-ой группы читает словосочетания, выписанные им из упражнения. Учащиеся 3-ей группы работают над этим упражнением по учебнику.

1. *Упражнение 870.*

– Найдите отвлеченные существительные.

После выполнения данного задания учащиеся читают все слова упражнения, соблюдая правильное ударение. Затем существительные записываются в составе словосочетаний, придуманных учениками.

V. Подведение итогов урока.

― Что на уроке было главным?

― Что на уроке было интересным?

― Что нового сегодня узнали?

― Чему научились?

VI. Домашнее задание (по выбору):

**Задание-максимум**: § 70, составить рассказ об имени существительном как части речи, подобрать свои примеры, иллюстрирующие основные положения сообщения, упражнение 872.

Объяснение:

– Некоторые задания домашнего упражнения требуют от вас, ребята, повторения ранее изученного. Для этого вы можете воспользоваться Теорией как справочником.

**Задание-минимум**: § 70, составить серию контрольных вопросов к параграфу, упражнение 872.

Самостоятельная работа по учебнику (составление цепочки вопросов) помогает активизировать работу с новым материалом. Учащимся нравится такая форма работы с параграфом, они с удовольствием задают вопросы своим одноклассникам, а те, кому эти вопросы адресованы, уверенно отвечают на них, так как опираются при ответе на учебник. В результате такой работы учащиеся лучше понимают и запоминают новый материал, а также учатся самостоятельно добывать знания.

За время, отведённое на закрепление изученного, ученики выполняют разное количество заданий. Учащиеся 3-ей группы работают с упражнением, выполняя его письменно после того, как оно было объяснено устно. Ученикам 1-ой и 2-ой групп даётся задание, аналогичное предыдущему, но уже на другом языковом материале. В результате все учащиеся класса успешно справляются с самостоятельной работой.

Мною используется и дифференциация заданий по объему учебного материала. Такой способ дифференциации предполагает, что учащиеся 1-й и 2-й групп выполняют, кроме основного, еще и дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним. Необходимость дифференциации заданий по объему обусловлена разным темпом работы учащихся. Медлительные дети, а также дети с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту ее фронтальной проверки в классе, им требуется на это дополнительное время. Остальные дети затрачивают это время на выполнение дополнительного задания, которое не является обязательным для всех учеников. Как правило, дифференциация по объему сочетается с другими способами дифференциации. В качестве дополнительных предлагаются творческие или более трудные задания, а также задания, не связанные по содержанию с основным, например, из других разделов программы.

При изучении на уроке новой орфограммы работа в классе организуется иначе.

После объяснения нового материала всему классу учащиеся 1-ой группы самостоятельно выполняют задание, закрепляя изученное. Идет продолжение работы с учащимися 2-ой и 3-ей групп. Им даётся задание, которое выполняется на доске. В ходе выполнения упражнения ещё раз обращается особое внимание на те вопросы теории, которые служат базой для формирования орфографических, пунктуационных умений и навыков. Далее ученики 2-ой группы также работают самостоятельно, выполняя указанное упражнение. А я продолжаю заниматься с учащимися 3-ей группы, ещё и ещё раз акцентируя внимание детей на теоретических сведениях, которые необходимо понять и запомнить. Ученикам 3-ей группы тоже даётся задание, которое они выполняют самостоятельно, а у учителя есть возможность проверить работу учащихся 1-ой и 2-ой групп.

При таком построении закрепления нового материала все учащиеся добиваются хороших результатов в овладении прочными и осознанными знаниями.

Второй этап индивидуализированного обучения – индивидуализация обучения внутри темы (6-7 классы).

На этом уровне происходит дальнейшее совершенствование навыков самостоятельной работы. Для самостоятельной работы (без объяснения) выделяется сначала часть теоретического материала урока, затем теоретический материал всего урока.

Один из приёмов самостоятельной работы по учебнику, применяемый на данном этапе обучения, – это сопоставление научно-лингвистической информации, прозвучавшей при объяснении нового материала, с текстом соответствующего параграфа учебника.

При объяснении материала учебника какие-то положения параграфа, без которых тему, в общем, понять можно, преднамеренно опускаются. Затем учащиеся получают задание внимательно прочитать параграф, найти в нём то, о чём ещё не говорилось на уроке; например, по теме «Понятие о прилагательном» (§ 98) опускается содержание 5-7 абзацев; по теме «Понятие о местоимении» (§ 121) – содержание 2 абзаца.

При выделении теоретического материала всего урока для самостоятельной работы учащиеся получают задание прочитать параграф и составить сообщение.

Например, при изучении темы «Понятие о служебных частях речи» учащимся предлагается, самостоятельно просмотрев § 9-12 и прочитав материал учебника*,* составить сообщение на тему «Что я знаю о служебных частях речи». Для учащихся третьей группы готовятся карточки с вопросами, которые должны помочь ученикам в составлении сообщения.

Карточка

1. На какие группы делятся все части речи в русском языке?
2. Какие части речи называются служебными?
3. Какова роль служебных частей речи в русском языке?
4. Что вы узнали нового об этих частях речи в VII классе?

Методическим аппаратом учебника предусмотрена дифференциация материала: различными графическими средствами выделены определения понятий, подлежащие не только осмыслению, но и запоминанию; формулировки правил, которые учащиеся должны твёрдо знать, термины и ключевые для темы слова, словосочетания, обороты. Такой способ подачи теоретического материала также помогает слабоуспевающим учащимся в работе с параграфом.

Ученикам 1-ой группы предлагаются задания поискового характера. Например, задания: сравнить близкие по теме параграфы или сопоставить параграфы по одной и той же теме из вводного курса и основного, вычленить в последнем новую информацию. Приведу пример сравнения близких по теме параграфов.

Задание: внимательно прочитайте §104 «Степени сравнения прилагательных» и §117 «Степени сравнения наречий»; укажите общее и различие в их содержании. (§104 был задан для повторения на дом; § 117 – тема нового материала данного урока).

Результаты сравнения текстов указанных параграфов:

* Общее в их содержании: и у прилагательных, и у наречий – две степени сравнения: сравнительная и превосходная; значение и образование этих степеней одинаковые для обеих частей речи.
* Различия: 1) в §104 говорится о степенях сравнения прилагательных, в §117 – о степенях сравнения наречий; 2) прилагательные обозначают признак предмета, а наречия в основном признак действия, 3) в §104 подчёркивается: степени сравнения имеют только качественные прилагательные, а в §117 – степени сравнения имеют только наречия, образованные от качественных прилагательных; 4) в §104 есть информация об изменениях прилагательных в сравнительной и превосходной степенях, в §117 такой информации нет и быть не может, потому что наречие – неизменяемая часть речи.

При сопоставлении §10 и §146 «Понятие о предлоге» новым в основном курсе по сравнению с вводным оказалось следующее: связывая самостоятельные слова друг с другом, предлоги выражают вместе с окончаниями самостоятельных слов различные смысловые значения; по значению предлоги делятся на разряды: пространственные, временные, причинные, целевые, образа действия, дополнительные; по происхождению предлоги делятся на две группы: непроизводные и производные.

Используется мною и другой прием работы по учебнику: прочитайте текст параграфа 148 «Понятие о союзе», подумайте, какой информацией можно дополнить его содержание.

Предполагаемый результат выполнения задания: содержание параграфа можно дополнить информацией о том, что союзы могут соединять не только однородные члены предложения и части сложного предложения, но и самостоятельные предложения в тексте. (Дружно ударились рыбы об лед. И на реке начался ледоход. (В.Берестов))

Благодаря данной работе происходит формирование

* познавательных УУД: учащиеся овладевают приемами осмысленного чтения – учатся вычитывать все уровни текстовой информации;
* ИКТ-компетенций: учащиеся овладевают умением определять возможные источники необходимых сведений, производить поиск информации, анализировать и оценивать ее достоверность.

Для более прочного усвоения нового материала учащимся 2 и 3 групп предлагается составить таблицу, схему, подобрать свои примеры. Образец одного из таких заданий: изучите материал по орфограмме «Буквы о-е после шипящих на конце наречий», постройте схему по ключевым словам текста правила.

Результаты выполнения задания

На конце наречий после шипящих

**под ударением**

**без ударения**

О

горячоʹ

Е

певуʹче

Исключение: **ещё**

В итоге появляются разработанные учащимися таблицы, опорные схемы, которые потом остаются в виде чертежей и рисунков на стенде во все время работы над данной темой.

Опорные схемы – рабочий материал, к ним учащиеся все время активно обращаются. Они помогают закрепить пройденное. Благодаря таблицам и опорным схемам отвечают все, пусть первое время по шпаргалке, но уверенно, быстро и четко. Такой ответ – еще одно дополнительное объяснение для тех, кому недостаточно для запоминания один раз услышать.

Третий этап индивидуализированного обучения – полная индивидуализация. Все учащиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Но тем детям, которые испытывают затруднения в выполнении задания, оказывается дозированная помощь.

Наиболее распространенными видами помощи являются: а) помощь в виде вспомогательных заданий, наводящих вопросов; 6) помощь в виде «подсказок» (карточек-помощниц, карточек-консультаций, записей на доске и др.).

Используются и другие виды помощи:

* образец выполнения задания: показ способа выполнения, образца рассуждения и оформления.
* справочные материалы: теоретическая справка в виде схемы, таблицы и т.п.;
* памятки, планы, инструкции;
* дополнительная конкретизация задания (например, разъяснение отдельных заданий);
* вспомогательные (наводящие) вопросы, прямые или косвенные указания по выполнению задания;
* план выполнения задания;
* частичное его выполнение.

Пример карточки со справочным материалом в виде алгоритма:

**Алгоритм «Правописание окончаний существительных»**

**Помни!**

Тюль – м.р.

Шампунь –м.р.

Толь – м.р.

**Помни!**

Ту´фля – ж.р.

Пиши:

в Р. п. **и**

в Д.п. **и**

в П.п. **и**

**Слово-подсказка**

**любовь**

Пиши:

в П.п. **е**

**Слово-подсказка:**

**окно**

Пиши:

в Р.п. **и**

в Д.п. **е**

в П.п. **е**

**Слово-подсказка:**

**земля**

на -ий,

-ие

Пиши:

в Т.п. **е**

в П.п. **и**

иа -ия

Пиши:

в Р. п. **и**

в Д.п. **и**

в П.п. **и**

Пиши:

в Р. п. **и**

в Д.п. **и**

в П.п. **и**

Поставь существительное в начальную форму (им.п., ед.ч.) и определи, какое это существительное

м. или

ж. р. на

-а, -я

ср. р. на

-о, -е или м.р. с нулевым окончанием

ж. р. с нулевым окончанием

на

-мя или путь

на -ия,

-ий, -ие

**Да**

Это сущ. 1 скл.

**Да**

Это сущ. 2 скл.

**Да**

Это сущ. 3 скл.

**Да**

Еще раз посмотри, на что оканчивает

ся сущ.

**Да**

Это разносклоняемое сущ.

|  |  |
| --- | --- |
| **Падеж** | **Вопрос** |
| И.  Р.  Д.  В.  Т.  П. | Кто? Что?  Кого? Чего?  Кому? Чему?  Кого? Что?  Кем? Чем?  О ком? О чем? |

4. Формирование навыков грамотного письма.

Важнейшим направлением в работе учителя русского языка является формирование навыков грамотного письма. Изучая с учащимися орфографические и пунктуационные правила, важно добиваться, чтобы школьники не только понимали и запоминали их, могли иллюстрировать своими примерами, но и овладевали способами применения правил на практике.

В работе по формированию умений и навыков грамотного письма помогает сборник задач и упражнений «Русский язык. Практика». Сборник задач и упражнений, как и учебник, даёт возможность дифференцировать материал по степени сложности для осуществления индивидуального подхода к учащимся.

Стержень каждого раздела составляют задачи и упражнения, ориентирующие на работу над понятиями и правилами, отобранными в данном разделе для изучения в школе. Первостепенное значение при этом придается признакам изучаемых явлений, необходимым и достаточным для реализации практической направленности преподавания родного языка. Система задач и упражнений рассчитана на овладение алгоритмами ориентировки в материале, образцами рассуждений, приёмами анализа языкового материала и применения изучаемого в собственной речевой практике, способами самоконтроля.

По сравнению с традиционной системой упражнений по русскому языку в сборнике увеличен удельный вес задач, ставящих учащихся перед необходимостью найти ответы на вопросы: как применить полученные знания, зачем надо знать такое-то понятие, такой-то его признак, зачем надо уметь выполнять такую-то операцию; что известно, а что является новым в рассматриваемом материале; в чём трудности решения задач, почему они возникают и как их преодолеть; каким способом лучше решить задачу и т. д. При этом предусматривается работа над такими умениями умственного труда, как сравнение, нахождение сходного и различного в сопоставимых явлениях, вычленение из ряда объектов искомого по определённому признаку, классификация, систематизация, обобщение материала, установление причинно-следственных отношений (почему? вследствие чего?), формирование операционных умений (как? в какой последовательности?) и др.

Такого рода упражнения чаще всего выполняются учащимися 1-ой группы. Например, в 6 классе:

Упражнение 507. Запишите, обозначая орфограммы. Найдите «лишнее» слово.

1. Невежливо, неаккуратно, неразумно, невежественно, неискренне.
2. Честно, праздно, опасно, празднично, устно, добросовестно.
3. Беззвучно, бессердечно, безмерно, безжалостно, безответственно, безмятежно, безропотно, безграмотно.

Наряду с задачами, сборник содержит упражнения предполагающие воспроизведение знаний, тренировку в их применении. На уроках отработки навыков учащимся предлагается достаточное количество тренировочных упражнений, причём большее число такого рода упражнений даётся учащимся 3-ей группы. Пример тренировочного упражнения в учебнике 6 класса:

Упражнение 514. Допишите на конце наречий а или о. Обозначьте орфограммы.

Сначала, изредк…, влев…, налев…, слев…, насух…, наглух…, издавн…, начист…, снов… .

На уроках отработки навыков учащимся третьей группы также предлагается выполнить задания по карточкам. Например:

Карточка.

Раскрыть скобки, объяснить графически написание не с глаголами и деепричастиями.

(Не) был, (не) годовал, (не) истовствовал, (не) препятствовал, (не) прикоснулся, (не) интересовался, (не) пренебрегал, (не) здоровится, (не) боится, (не) взлюбил, (не) удивился, (не) насладился, (не) проглотил, (не) пренебрегая, (не)взирая, (не)задавали, (не)строишь, (не)будешь, (не)останавливаясь.

Только после выполнения нужного для каждого учащегося количества упражнений можно говорить о сформированности необходимого орфографического умения, под которым понимается уверенное и самостоятельное выполнение полного орфографического действия в четко фиксированной последовательности операций, его составляющих.

Организация работы над учебным материалом предполагает большую гибкость учителя. Разумеется, построение системы задач и упражнений, равно как и изложение материала в учебнике, подчинено в каждом разделе определенной логике развертывания темы, а также повторения изученного ранее, и учителю нужно уяснить ее и принять как руководство к действию. Вместе с тем формы предъявления учащимся заданий и проведения работы, уровень самостоятельности учащихся каждый учитель должен выбирать исходя из реальных условий своей школы, своего класса.

Ход урока отработки навыков всегда продумывается мной до мелочей, ведь в классе три группы учащихся, которым необходимо предложить задания разного уровня сложности.

На доске отводится место для заданий для всего класса и для 1-ой, 2-ой, 3-ей групп. Здесь же записывают и ответы. Любая часть доски в нужный момент закрывается или открывается. Когда одна группа занимается письменной работой, с другими ведется разговор. И наоборот.

После изучения новой темы ученикам дается новое задание. Учащиеся пишут. Одна группа закончила, другая продолжает работать, поэтому дается команда: стоп, до точки. И начинается проверка. Тот, кто не успел, переходит с «тетради на учебник», где устно дорабатывает недописанное.

Кроме заданий учебника для закрепления изученного используются карточки. Учащиеся 1-ой группы получают по одинарной карточке, второй группы – по двойной, третьей – по тройной. Первая карточка одинаковая для всех (например, с заданием расставить знаки препинания), вторая – с числом запятых в тексте, третья – текст с запятыми. Сильные работают «без подсказки», средние могут сравнить количество запятых и постараться ликвидировать лишние или добавить недостающие, а слабые могут проверить свой результат. При такой организации урока все учащиеся успешно усваивают новый материал.

Итак, дифференцированная работа организуется различным образом. Чаще всего учащимся с низким уровнем обучаемости (3-я группа) предлагаются репродуктивные задания, а ученикам со средним (2-я группа) и высоким (1-я группа) уровнем обучаемости – творческие задания на применение знаний в новой ситуации. Продуктивные задания предлагаются и слабым ученикам. Детям с низким уровнем обучаемости даются задания с элементами творчества, в которых нужно применить знания в измененной ситуации.

5. Развитие речи учащихся.

В каждый урок русского языка я стараюсь вводить элемент развития речи. И здесь тоже необходимо ориентироваться на уровень подготовки каждого ученика.

Известно, что самый влиятельный фактор формирования речи ребенка – речевая атмосфера семьи, т.к. именно в семье он осваивает речь и использует ее как главное средство общения с близкими.

В семьях большинства учеников нашей школы уровень речевого общения весьма далек от совершенства. В первую очередь это связано с образовательным уровнем родителей и оторванностью поселка от центров культурной жизни.

Качество речи в семьях моих учеников значительно ниже общепринятого уровня: она изобилует диалектизмами, речевыми ошибками разных типов, отличается бедным словарным запасом, к тому же во многих семьях привычным является употребление нецензурных выражений. Воспитываясь в такой семье, ребенок соответственно усваивает и ее речевые нормы.

В формировании навыка правильной речи большую роль играет и круг чтения детей и подростков. Известно, что современные школьники читают очень мало.

Таким образом, можно выделить следующие признаки речи среднего школьника, обучающегося в сельской школе, удаленной от культурной жизни:

1. насыщенность речи диалектными словами и выражениями;
2. чрезмерно активное употребление сленговых выражений, особенно в сфере оценки фактов и явлений, вытеснение сленгом и арго литературной лексики;
3. бедный синтаксис, характеризующийся преобладанием неполных предложений, парцеллированных конструкций, как следствие преимущественно устной речевой практики;
4. отсутствие (за редким исключением) оценочной, высокой, абстрактной лексики в речи;
5. неумение создавать развернутое связное высказывание, т.е. ученик знает материал и хочет выразить свое мнение (например, о литературном герое), но не умеет высказываться, оформить свои мысли вербально, хотя по наводящим вопросам отвечает охотно и правильно.

Научить говорить правильно, грамотно ученика, который уже умеет говорить – непростая задача, ведь переучить всегда сложнее, чем научить заново. Ученик практически не видит вокруг себя образцов правильной речи, за исключением, конечно, речи учителя. И здесь главным становится воспитание интереса к родному языку, любви к родному слову, бережного отношения к богатству русской нации. Этому способствуют по-особому построенные мною учебные занятия: уроки-диалоги, уроки-поиски, уроки-откровения, уроки в форме соревнований и игр и многие другие формы уроков. Часто на таких уроках ребенок неожиданно открывает в себе то, чего не замечал ранее и творчески проявляет себя.

Прежде чем дать задание ученикам на создание или восприятие высказывания, я стараюсь обеспечить возникновение у них соответствующей потребности, желания вступить в речевое общение, предлагая детям создать текст, обеспечиваю им понимание того, к кому, зачем и при каких обстоятельствах они обращаются. Для этого создаю на уроках специальные речевые ситуации с конкретным адресатом, обстоятельствами и т. д., ситуации, рождающие у учащихся желание вступить в речевое общение, стимулирующие возникновение определенного коммуникативного намерения (узнать о чем-то, поделиться с кем-то своими мыслями, переживаниями, объяснить кому-то что-то, научить чему-то, убедить в чем-то). Организовываю такую работу, как правило, в парах сменного состава (например, сильный ученик – слабый ученик). Такая работа ведется постоянно.

Развить в детях способность к самовыражению мне помогает, например, и такой прием работы с группами учащихся: школьники объединяются в группы не обычным способом, а на основании интересующей их темы будущего высказывания. В таких разноуровневых группах роль учителя принимают на себя, как правило, сильные учащиеся, что способствует активизации деятельности слабых учеников.

Большое внимание на уроках русского языка уделяется мною и работе со словом. Каждому учителю известно, что чем богаче активный словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее, грамотнее его устная и письменная речь, что словарная работа должна носить не случайный, эпизодический характер, а систематический, хорошо организованный процесс. Поэтому практически все педагоги уделяют время на уроке такому структурному компоненту, который подчинён задаче познакомить учащихся с новым словом, привести их к осознанию всех его составляющих. Но не всем преподавателям удается сделать данный этап одним из самых любимых моментов урока. Какие же методы позволяют организовать работу по развитию у каждого из учеников желания к овладению новым словом, к пополнению своего личного словарного запаса? Одним из эффективных методов, позволяющим мне решить эту задачу, является метод проектов, который результативен при формировании и интеллектуальных умений, и творческого потенциала детей (см. Приложение №2).

Объединив словарно-семантическое и словарно-орфографическое направления в словарной работе, связанные соответственно с обогащением словарного запаса и формированием навыков правописания, на уроках мы рассматриваем слово одновременно в четырёх аспектах: орфоэпическом, лексико-семантическом, орфографическом и синтаксическом. Начинается работа по всестороннему анализу слова с того времени, когда учащиеся накопили некоторую сумму сведений по русскому языку. Такая работа уже посильна учащимся 5 класса в пределах изученного ими материала. Постепенно, по мере расширения у школьников представлений, объём заданий увеличивается. Они носят самый разнообразный характер (составление кроссвордов на следующие темы: «Лексика», «Однозначные и многозначные слова», «Части речи: существительное, прилагательное, глагол», «Род имен существительных» и т.д., составление по материалам словарей для учащихся новых типов словарей, таких как «Имя существительное», и т.п.). Собственно словарная работа, ограниченная тесными временными рамками, выходит на внеурочный уровень.

Помощь в совершенствовании механизмов речи оказывает и работа над языковыми средствами художественного текста. В 5 классе на первых уроках литературы школьники знакомятся с такими тропами, как эпитет, метафора, сравнение, олицетворение, гипербола. При работе с материалами учебника литературы учащимися делается анализ этих языковых средств. Наиболее яркие выразительные средства текстов, изучаемых на уроках, записываются в специальный словарь, для того чтобы учащиеся воспользовались ими впоследствии при написании творческих работ. Постоянное использование тропов из словаря способствует запоминанию новых для учащихся форм выражения мысли. А память человека, долговременная и оперативная, на этом этапе создания текста играет важную роль. Долговременная память хранит весь лексикон человека, модели слов, конструкций, которыми он владеет. Это и есть арсенал, из которого говорящий в момент речи черпает языковые средства. Однако эти средства неоднородны. Каждое слово имеет свой статистический индекс. При отборе слов скорее всего будет всплывать то, которое чаще употреблялось. Слова, мало применяемые данным человеком, будут менее активными и могут перейти в пассивный словарь. В результате выше описанной работы над выразительными средствами художественных произведений хотя бы некоторые словоформы переходят в активный словарь учащихся, что делает их речь богаче и образнее.

На следующем этапе данной работы учащимся 3-ей группы предлагается уже дома из произведения, которое изучалось на уроке, продолжить выписывать тропы, а ученикам 1-ой и 2-ой групп составить свой словарик наблюдений, в который они должны записать выразительные средства, созданные ими в результате наблюдений. Темы наблюдений: «Мороз и солнце; день чудесный…» (А.С Пушкин), «Весна», «Капель», «Звонкое лето» и др. Например, работая над темой «Листопад» ребята придумали такие тропы:

Ивовый листик плывет корабликом по реке.

Осиновый лист дрожит на ветру.

Разноцветным ковром лежат листья на тропинке.

Яркий кленовый лист на посеревшей земле, словно сияющая звезда в темном небе.

На следующем уроке ребята из разных групп делятся своими находками, интересные тропы записываются в словарь всеми. Эта работа систематически ведется не только в 5-ом классе.

Еще одно из на­правлений в решении проблемы обучения учащихся не просто речи, а речи выразительной, эмоциональной, яркой – знакомство учащихся с рито­рическими (стилистическими) фигурами, т.е. «оборотами речи, стилистическими приема­ми, усиливающими выразительность речи».

Знакомство это организуется уже в 5 классе на уроках русского языка: параллельно с изуче­нием грамматики и лексики сообщаются теоретические сведения о риторических фи­гурах, выполняются специальные упражне­ния; на уроках литературы фигуры рассмат­риваются в изучаемых произведениях. В последующие года обучения получен­ные ранее сведения о риторических фигурах систематизируются, дополняются.

При изучении, например, темы «Однородные члены предложения» пятиклассникам дается понятие о перечислении как риториче­ской фигуре.

Знакомство начинается с сопоставления двух предложений:

1) Человек встал с кресла, подошел к вешалке, оделся и вышел из дома.

2) Человек нехотя встал с кресла, потянулся, не спеша подошел к вешалке, медленно оделся и вышел из дома.

В результате сопоставления отмечается, что и первое, и второе предложения простые, оба имеют однородные члены, объединяет их и общность темы — человек одевается и выходит из дома. Однако в первом предложении содержится только информация о действиях человека. Второе же предложе­ние представляет собой сценическое (раз­вернутое) повествование, содержащее не только информацию, но и создающее образ человека. Достигается это использованием соответствующей лексики (нехотя, потянул­ся, не спеша, медленно), усиливается вы­разительность и за счет фигуры перечисле­ния. Далее ученикам предлагается со­ставить свои предложения о действиях, на­пример, опаздывающего человека. Составленные предложения зачитываются и ана­лизируются.

Подобная работа позволяет подготовить школьников к пониманию перечисления как риторической фигуры — такое перечисление создает образность, выразительность речи.

Для закрепления выполняются упражне­ния следующего характера.

Учащимся 3-ей группы предлагается задание:

В приведенных ниже примерах найдите фигуру перечисления. С какой целью авторы используют ее?

1) Несколько в стороне от него, на матрасике, лежал белый кот; увидев Каштанку, он вскочил, выгнул спину в дугу, задрал хвост, взъерошил шерсть и тоже зашипел. (А.П.Чехов)

2) И к царице наливное,

Молодое, золотое

Прямо яблочко летит...

(А.С.Пушкин)

3) В Мещерском крае можно увидеть лесные озера с темной водой, обширные болота, покрытые ольхой и осиной, одинокие, обугленные от старо­сти избы лесников, пески, можжевельник, вереск, косяки журавлей и знакомые нам под всеми широ­тами звезды. (К.Г.Паустовский)

Анализируя примеры, учащиеся от­мечают, что передать настроение кота А.П. Чехову удается прежде всего под­бором соответствующей лексики — *вскочил, выгнул (спину), задрал (хвост), взъерошил (шерсть), зашипел.* Кроме того, названные глаголы расположены таким образом, что представляют фигуру перечисления, исполь­зуя которую автор наполняет повествование действием, создает впечатление напряжен­ности. Все это усиливает выразительность. Во втором случае с помощью перечисления однородных определений образуется ряд эпитетов, позволяющих передать красоту яблока. В последнем предложении перечис­ление однородных объектов создает зри­тельный образ Мещерского края, помогает понять любовь писателя к этому уголку Рос­сии.

Подобным образом организуется работа и над другими риторическими фигурами. Все это в конечном итоге делает речь учащихся более выразительной.

Таким образом, работа над языком и речью, о которой говорилось раньше, включается в общее содержание подготовки, направленной на обогащение речевой деятельности учащихся.

6. Домашняя работа учащихся и вариативность обучения.

Одним из наиболее трудных структурных элементов урока является домашнее задание. Если этот элемент урока недостаточно продуман и разработан, то происходит неравномерность в распределении учебной нагрузки на учеников, провоцирующая отставание одних учащихся и снижение интереса к предмету у других.

Необходимо стремиться к индивидуализации домашней работы с учетом способностей, склонностей, интересов учеников. Каждому школьнику нужны учебные поручения, одним для того, чтобы закрепить изученное на уроке, другим для того, чтобы развивать творческие способности. Поэтому учащимся мною предлагаются задания-минимумы, обязательные для всех, и задания-максимумы, рассчитанные на тех, кто интересуется предметом.

Например, в конце урока по теме «Значения частиц» детям задается домашнее задание:

Задание-минимум: §152, упражнение 404.

Задание-максимум: §152, упражнение 404, написать стихотворение, рассказ или сказку о частицах.

В качестве домашнего задания с целью формирования прочных умений и навыков учащимся, допустившим ошибки в контрольных диктантах, предлагается выполнить задание по индивидуальным карточкам. Составляются такие карточки по той или иной орфограмме не только мной, но и самими учащимися.

Домашние задания позволяют обнаружить пробелы в знаниях учащихся и вовремя их восполнить. При проверке и оценивании работы ставятся только оценки «5», «4», «3». Тем, кто написал на «2», оценка ставится не всегда.

Дома все, кто допустил ошибки, выполняют работу над ошибками. На полях, на той строке, где в слове допущена ошибка, ручкой с черными чернилами пишут или проверочное слово (запах – пахнет), или выделяют орфограмму графически. При просмотре этой работы уже можно поставить вместо «двойки» оценку «три».

Работа над ошибками, допущенными в домашнем упражнении, – это индивидуальная работа, по ней можно судить, есть ли у ученика успехи, повысилась ли его грамотность.

7. Способы работы над ошибками, допущенными учениками в различных работах.

Для формирования у школьников необходимых умений и навыков нужно вести постоянную работу над теми орфограммами, в которых допущены ошибки. Обычно работа над ошибками проводится на уроке в тетрадях для контрольных работ. Такую работу делают все: и те, кто получил «4» и «5», и те, кто получил «2» и «3». На доску выписывают слова, в которых были допущены ошибки, объясняют их правописание, записывают проверочные примеры на это правило. И таким образом на доске оказывается 12 – 15 слов, а то и больше.

Успевающие ученики справляются с работой, а тот, кто получил «2», еле успевает механически списать написанное на доске. И понятно, что эта работа не поможет улучшить грамотность неуспевающего ученика и приносит мало пользы учащимся, получившим оценки «4» и «5».

Мною используется другой способ работы над ошибками, способствующий устранению недочётов каждым конкретным учеником. Учащиеся заводят отдельные тетради для работ над ошибками, в которых записывают вид работы (диктант, изложение, сочинение) и дату, количество ошибок, допущенных в работе, оценку. Затем каждый записывает слова, в которых он допустил ошибки, подчёркивая орфограммы, т.е. производя орфографический разбор слов, если есть пунктуационные ошибки, то учащиеся записывают их вид.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 7 класс | Количество ошибок | Оценка |
| Диктант 27 сентября  объём  встречаться – встреча  начал – начать  как-то (-то, - либо,  -нибудь)  однородные члены предложения  прямая речь | 4/2 | 3 |

Ученики, получившие за работу «5», пишут только вид работы, число и оценку. Они свободны и помогают соседу по парте разобраться в его ошибках.

Работа над ошибками закончена. Частью домашнего задания этого урока является знание правописания всех слов, которые записаны в тетради для работ над ошибками, так как эти орфограммы будут дополнительными вопросами каждому ученику, отвечающему у доски: ученик выходит отвечать к доске, кладёт тетрадь на учительский стол и после ответа пишет на доске под диктовку 2-3 слова из тетради, выделяя орфограммы, которые есть в этих словах.

Эта работа проводится на каждом уроке. Учащиеся постоянно обращаются к словам, в которых допустили ошибку. Готовясь к уроку русского языка ученик обязательно должен заглянуть в тетрадь для работ над ошибками, вспомнить «свои» орфограммы, запомнить, как они пишутся, так как на любом уроке его могут спросить.

Таким образом, у учащихся появляется возможность написать следующую контрольную работу на положительную (более высокую) отметку.

8. Контроль знаний, умений и навыков школьников.

Вести наблюдение за уровнем усвоения учащимися программного материала позволяет контроль знаний, являющийся одним из важнейших элементов урока. В целях реализации технологии уровневой дифференциации необходимо проводить контроль и учет знаний каждого учащегося по каждой теме. Систематический учет знаний школьников помогает своевременно обнаружить проблемы в восприятии и осознании, осмыслении и запоминании, обобщении и систематизации знаний и действий, применении на практике, а также соответственно корректировать деятельность учащихся и способы руководства этой деятельностью.

Выявление результатов обучения необходимо также и для решения вопросов об эффективности используемой учителем методики и путях и способах ее совершенствования.

В практике работы школы утвердились разные формы, методы и приемы проверки результатов учебной деятельности школьников. Но какими бы они ни были, они должны реализовывать основные принципы контроля: целенаправленность, систематичность, объективность.

Контроль за сформированностью умений и навыков учащихся может быть как текущим, который проводится в ходе изучения темы, так и итоговым.

При текущем контроле в моей практике работы используются разнообразные формы опроса: индивидуальный и коллективный, фронтальный, уплотненный и выборочный, по новому материалу и изученному ранее.

Из форм коллективного контроля чаще других используются всевозможные виды письменных проверочных работ (предупредительные, объяснительные, словарные, итоговые и другие виды диктантов, а также тесты).

Так, при изучении орфограмм имени прилагательного в 6 классе в начале уроков проводятся словарные диктанты с целью определения степени овладения необходимым орфографическим умением. Например, после изучения орфограммы «Буквы о-е после шипящих и ц в суффиксе прилагательных -ов- (-ев-)» шестиклассникам предлагается словарный диктант с заданием графически объяснить выбор букв о-е. Такая работа позволяет зафиксировать проблемы в знаниях и наметить рациональные пути их устранения с учетом индивидуального подхода к учащимся. На последующих уроках по данной теме проводится работа по устранению пробелов в знаниях учащихся, не справившихся со словарным диктантом, а затем индивидуальный опрос этих учеников с целью проверки результатов обучения.

Индивидуальный опрос – это наиболее эффективная форма проверки знаний учащихся. При индивидуальном опросе вопрос (или задание) адресуется одному ученику. Оценка знаний проводится непосредственно после ответа и анализа его учениками и учителем. Индивидуальный опрос может быть устным и письменным. Устный – для проверки усвоения формулировок, понятий, законов, закономерностей, умения раскрывать внутреннюю сущность изучаемого явления, умения привести факты, подтверждающие то или иное положение. Это может быть устный монологический ответ; задание на составление таблиц классификационного характера и т. д.

Обязательных оценок по русскому языку должно быть значительно больше, в том числе и за полные устные ответы на лингвистические темы. Развернутый устный ответ по изученным темам одни ученики дают на уроке во время индивидуального опроса, другие отвечают, когда успеют выполнить письменное задание раньше других, третьи опрашиваются после уроков, на дополнительных занятиях. Итоговая оценка за четверть не выставляется без минимума обязательных устных ответов, поэтому русский язык учат все дети.

Умение применять на практике усвоенные знания и способы выполнения действия проверяются при письменном индивидуальном опросе. Организация на уроке систематического индивидуального опроса учащихся дает возможность глубже оценить эффективность труда каждого ученика, повышает личную ответственность школьников за результаты своего труда.

Использование тестов также помогает определить уровень относительной орфографической грамотности учащихся. Тесты могут быть тематическими, они проводятся после или во время изучения темы, и итоговыми.

Тематические тесты проводятся мною с целью проверки степени усвоения изученной темы. При такой проверке на определение уровня подготовленности учащихся всего класса затрачивается около 20 минут: 7-10 минут на проведение тестирования и 10 минут на получение результатов и определение наиболее трудных для учеников вопросов.

Результаты тестирования не только определяют индивидуальные уровни овладения материалом, но и являются основой для организации дифференцированного обучения и целенаправленной работы по преодолению выявленного отставания школьников.

Так, с целью получения информации о степени усвоения понятия причастия, об умении различать сходные по грамматическим признакам причастия и прилагательные проводится тест, первый вариант которого рассчитан на более слабых учащихся, II вариант – на более сильных.

**I вариант**

1. Найти словосочетание «прич.+сущ.».
   1. Чернеющая пропасть;
   2. черная ночь;
   3. белый снег;
   4. спелый крыжовник;
   5. теплый дождь.
2. Найти словосочетания «прич.+сущ.»
   1. Мокрый снег;
   2. синее небо;
   3. поспевающий крыжовник;
   4. лаявшая собака;
   5. темный горизонт.
3. Найти словосочетание «прил.+сущ.»
   1. стоящий мальчик;
   2. засеянное поле;
   3. летящая птица;
   4. светлое небо;
   5. собранные грибы.
4. Найти словосочетание «прич.+сущ.».
   1. болотная вода;
   2. горячая печь;
   3. спеющая ягода;
   4. мелкий брод;
   5. последний лист.

Контрольный листок учителя к I варианту: I. 1; II. 3, 4; III. 4; IV. 3.

**II вариант**

1. Найти словосочетание «прил.+сущ.»
   1. Стареющий человек;
   2. чернеющая смородина;
   3. седеющие волосы;
   4. свежие семена;
   5. склонившаяся береза;
   6. желтеющая рожь.
2. Найти словосочетание «прич.+сущ.»
   1. Черная смородина;
   2. спелый крыжовник;
   3. горячая печь;
   4. светлеющее небо;
   5. колосистая рожь;
   6. желтая краска.
3. Найти словосочетания «прич.+сущ.»
   1. Дремучий лес;
   2. дремлющий старик;
   3. летучий газ;
   4. летящий шар;
   5. горячее молоко;
   6. горящее полено.
4. Найти словосочетание «прил.+сущ.»
   1. Желтым листом;
   2. желтевшим листом;
   3. тающим снегом;
   4. заросший пруд;
   5. мокрый снег;
   6. белый платок.

Контрольный листок учителя ко II варианту: I. 4; II. 4; III. 2, 4, 6; IV. 1, 5, 6.

Если ученик не справился с работой, она дается ему для выполнения дома, а на следующем уроке он получает другой вариант по данной теме, но уже повышенной трудности.

Итоговые тесты проводятся после изучения раздела, в конце четверти, учебного года. По сравнению с традиционной контрольной работой итоговые тесты позволяют существенно увеличить объем проверяемого материала и получить более объективные данные о состоянии знаний, умений и навыков школьников. Так, с целью проверки знаний по теме «Глагол» шестиклассникам предлагается тест. Учащимся дается три варианта теста, в которых учитывается разный уровень знаний, умений и навыков: I и II варианты тестовых заданий соответствуют базовому уровню, III вариант – повышенной трудности; тест содержит также дополнительные задания, выполняют их те учащиеся, которые раньше других справились с обязательными вопросами.

Намечая «предмет» контроля, определяя содержание проверок, я прежде всего ориентируюсь на требования базового уровня обязательной подготовки учащихся по предмету и так называемых обязательных результатов обучения, письменных и доступных большинству учащихся. Вместе с тем, учитывая то, что для эффективной реализации развивающего обучения нельзя ограничиваться только требованиями минимума, предлагаю и такие задания, выполнение которых показывает уровень повышенной подготовки, «продвинутый» уровень, который должна обеспечить школа интересующемуся, способному и трудолюбивому ученику.

После выполнения теста выявляются, как правило, две группы учеников: усвоившие содержание – с ними организуется работа по расширению изученного материала, и не усвоившие новый материал – с ними проводится работа по устранению появившихся пробелов в знаниях.

Контроль знаний, умений и навыков не только даёт возможность установить, что усвоили ученики, какими умениями они овладели, но и зафиксировать пробелы в знаниях и наметить рациональные пути их устранения.

9. Оценка знаний учащихся.

Учителю необходимо уметь не только правильно организовывать работу по овладению учащимися прочными и осознанными знаниями, но и правильно оценивать школьников на разных этапах обучения.

Оценка знаний необходима. Она носит и воспитательный характер, и является одним из показателей того, как усвоен материал. Но каждый учитель должен понимать, что существует чёткое разграничение оценки деятельности учащегося и отметки, выставленной учителем ученику.

Оценка деятельности ребёнка – это важнейший момент в работе учителя. Слова «молодец», «хорошо», «плохо» – наибольший стимул для ученика. Оценка повышает интерес к получению знаний. Она всегда должна идти впереди отметки, сближать учителя и учащегося.

Отметка – это конечный результат какого-то периода обучения. Она всегда говорит об успехе ребёнка. Поэтому и «тройку» надо считать хорошей отметкой – и «тройка» говорит о большой работе ранее неуспевающего ученика.

«Тройка» рассматривается мною не как посредственная отметка, близкая к «плохо». Это минимальное удовлетворительное требование, исходная точка отсчёта: «С тебя требуют это, но ты можешь и больше!» У ребёнка появляется мотивация деятельности.

С целью поддержания интереса к обучению и рациональной организации учебного процесса я использую такие приемы, как ведение Карты успеваемости учащимися 5 класса и заполнение Шкалы успеха учениками 6 класса. Подобная работа призвана формировать у воспитанников объективную самооценку своей учебной деятельности. Умение давать адекватную оценку своему труду помогает учащимся в конечном счете достичь успеха.

При переходе из начального звена в среднее ученики испытывают немало трудностей. Карта успеваемости призвана рационально организовать работу учащихся 5 класса, способствовать более быстрой адаптации детей в новой образовательной среде. Оценка, выставленная в дневнике пятиклассника, не дает полной информации о характере затруднений. Дифференциация оценок по категориям карты призвана акцентировать внимание школьников на тех проблемах, которые являются причиной низких результатов при обучении. Карта успеваемости помогает учащимся увидеть проблемные зоны, благодаря ей школьники предпринимают попытки самостоятельного построения своей траектории развития уже в 5 классе.

Шкала успеха помогает учащимся представить степень их самореализации на всех этапах образовательного процесса и соотнести самооценку и оценку педагога. Она похожа на цветную диаграмму и построить ее не составляет труда: необходимо создать таблицу, состоящую из четырех столбцов и приблизительно 25-30 строк. Заполняется шкала каждый день, после каждого урока. Зеленым цветом отмечается оценка «5», желтым – «4», синим – «3», красным – «2».

Использовать данную форму представления успешности ученика можно в различных ситуациях. Например, при необходимости обратить внимание учеников на качество выполнения домашних заданий шкала помещается в конце тетради. Школьникам сообщается, что нужно стремиться к тому, чтобы красная составляющая диаграммы не росла. Если же случаи невыполнения домашнего задания или работы над ошибками происходят, то учащийся обязан ликвидировать пробелы. В случае непослушания учителю легко организовать индивидуальную работу с учеником, опираясь на данные шкалы.

Как правило, при классической организации урока в центре внимания всегда находятся ученики, которым не составляет труда справиться с любой учебной задачей. Благодаря такому сценарию урока, в котором успешным учащимся отведена «особая» роль, учитель получает возможность уделить более пристальное внимание неуспешным ученикам.

Учащиеся 7 класса вполне способны самостоятельно усвоить отдельную тему. Чтобы организовать работу перспективной группы класса использую тематические и индивидуальные карты самоконтроля и самооценки, призванные быть ориентирами в деле самостоятельного приобретения знаний данной группой обучающихся. На таком уроке все получают возможность реализоваться, а самое главное, ученики могут самостоятельно оценить свою учебную деятельность, соотнеся ее результаты с задачами, решаемыми в процессе ее осуществления.

Работа в выпускных классах ведется иначе. Данная категория учащихся полностью самостоятельна, а значит, способна не только организовывать свою учебную деятельность, объективно оценивать ее результаты, но и, опираясь на самооценку, корректировать дальнейший образовательный маршрут.

Формула достижения успеха – «дорогу осилит идущий» (Сенека), хорошо известная с незапамятных времен, явилась основой идеи по организации работы со старшеклассниками при обобщении и повторении изученного в рамках подготовки к ЕГЭ и при формировании у них мотивации к самообразованию на основе соотнесения самооценки и желаемых результатов.

Если принять за расстояние количество ошибок в контрольной работе (тесте в формате ЕГЭ), разделить на время (например, количество дней между контрольными), то мы узнаем скорость, с которой необходимо двигаться при повторении учебного материала с целью повышения качественного результата последующей работы.

Составив график движения, ученики повторяют только те правила, которые не усвоены лично ими. Среди документов, собранных в электронном кейсе, учащиеся самостоятельно найдут любую информацию, а в разделе портфолио «Электронный банк заданий» – тесты на любую тему и смогут отработать нужную орфограмму или пунктограмму. Такая организация учебной деятельности помогает ученику не только избежать переутомления, но сформировать правильную самооценку своей работы, чтобы внести изменения в свой последующий маршрутный лист.

 Рисунок 2. Примеры реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка

# Мотивация учащихся через новые стандарты образования

В современных условиях значительное внимание уделяется мотивации учащихся, что определяется новыми образовательными стандартами. Концепция компетентностного подхода сосредоточена на формировании не только знаний, но и необходимых навыков и умений, что требует активного вовлечения учащихся в процесс обучения и технику выбора содержания[21]. В малокомплектных сельских школах использование дифференцированного подхода становится особенно актуальным, так как разнообразие учащихся предполагает разную мотивацию, уровни подготовки и способы восприятия информации.

Важным аспектом является то, что мотивация учащихся зависит от условий их обучения. Успех в обучении русскому языку требует создания таких условий, которые бы способствовали повышению интереса к предмету. Педагогические методики, направленные на активизацию процесса обучения, могут включать разнообразные формы учебной деятельности, где ученики самостоятельно выбирают индивидуальные и командные задания, тематические проекты и другие формы проявления активной позиции[22]. В целом, мотивация учащихся состоит не только в потребности учиться, но и в стремлении преодолевать трудные моменты, что играет важную роль в результатах их учебы.

Эффективный дифференцированный подход к обучению требует использования инновационных технологий, таких как смешанное обучение и перевёрнутое обучение. Эти методики дают возможность учащимся заниматься в удобном для них темпе, а также задействовать интернет-ресурсы, что крайне важно для школ с ограниченными возможностями доступа к традиционным формам обучения. Интеграция таких технологий создает атмосферу, где учащиеся могут быть более вовлечены в учебный процесс, а значит, и более мотивированы на его успешное завершение[23].

Формирование учебной мотивации происходит также через взаимодействие со сверстниками и учителями. Разработка заданий, основанных на коллаборации, может иметь положительное влияние на мотивацию учащихся. Такие задания позволяют развивать навыки групповой работы и критического мышления. В малокомплектных школах на таких занятиях можно использовать не только индивидуальные прописания, но и совместные проекты, где каждый ученик каким-либо образом влияет на общий результат[24].

Условия для роста преподавательской мотивации также играют свою роль. Учителя, активно использующие новые подходы и технологии в обучении, могут выступать примером для своих учеников. Понимание учениками важности предмета, их связь с будущей профессиональной деятельностью формирует внутреннюю мотивацию, которая часто оказывается более значимой, чем внешние стимулы. Преподаватели должны быть готовы адаптироваться к интересам и потребностям своих учеников, скорректировав свою методику подачи материалов и разработки заданий под наличие и уровень подготовки учащихся[25].

Таким образом, новый стандарт образования служит основой для создания эффективной системы мотивации учащихся в малокомплектных школах. Данный подход включает в себя не только взаимодействие с образовательным контентом через современные технологии, но и активное участие самих учащихся в создании своего образовательного пути. В итоге, использование дифференцированного подхода создает условия для формирования у учеников не только знаний и умений, но и устойчивой мотивации к обучению, что в свою очередь существенно влияет на уровень их готовности к будущей учебной и профессиональной деятельности.

# Рекомендации для учителей по внедрению дифференцированного подхода

 Рисунок 1. Схема дифференцированного обучения

Проведение уроков русского языка в малокомплектной сельской школе требует особого внимания к дифференцированному подходу. Такой подход обеспечивает более глубокое вовлечение учащихся в образовательный процесс, что является необходимым условием успешного обучения. Важно, чтобы каждый ученик, независимо от уровня подготовки, имел возможность развиваться в своем темпе. Для этого рекомендуется разделение класса на группы по уровню усвоения материала, что позволяет учителю более эффективно организовать занятия.

В преподавании русского языка соотношение между группами учащихся может выглядеть следующим образом: сильные учащиеся работают с заданиями повышенной сложности, а те, кто испытывает затруднения, получают задания, адаптированные к их требованиям [26]. Разнообразие заданий позволяет развивать как лексическую, так и грамматическую компетентность. Уровневая дифференциация, за счет своей адаптации, способствует активизации мыслительных процессов учащихся и улучшению их результатов в обучении [19].

Важно учитывать персональные интересы и способности каждого ученика. Например, для слабых учеников можно подготовить задания, которые не только помогут им в освоении нового материала, но и разовьют уверенность в своих навыках. Сильные учащиеся, в свою очередь, могут работать над более сложными проектами, связанными с анализом художественных текстов или созданием оригинальных произведений. Интеграция различных методов обучения, таких как проектная деятельность и групповые обсуждения, создаёт условия для более активного участия всех учащихся в образовательном процессе [27].

Кроме того, внедрение технологических решений на уроках русского языка становится важным условием для реализации дифференцированного подхода. Использование ресурсов интернета, мультимедийных презентаций и интерактивных заданий обогащает процесс обучения и делает его более увлекательным. Это особенно актуально в малокомплектных школах, где ограниченные ресурсы требуют креативного подхода к созданию учебного контента.

При разработке учебных планов и программ необходимо учитывать психологические аспекты, которые влияют на успех дифференцированного подхода. Взаимодействие между учениками, а также между учителем и учащимися должно строиться на доверии и поддержке, что создаст более комфортную атмосферу для каждого ученика [28]. Важно обучать детей не только знаниям, но и навыкам взаимодействия и конструктивной критики.

Помимо дифференцированных заданий, следует применять разнообразные формы и методы организации обучения. Например, коллаборативное обучение может внести новый элемент в традиционный урок. Ученики могут работать над общими проектами, что позволяет каждому участвовать в деятельности вне зависимости от уровня своих знаний. Учитель в данном случае выступает в роли фасилитатора, помогая обсудить возникшие вопросы и найти решения [29].

Курс русского языка в малокомплектной сельской школе также может включать в себя элементы местной культуры и фольклора. Это не только делает уроки более интересными, но и способствует формированию у детей положительного отношения к родной культуре, расширяя их кругозор. Учебный процесс становится не только прообразом образовательной системы, но и путем к социальной адаптации учащихся в обществе.

Использование данных методов и рекомендаций в процессе преподавания русского языка создает разнообразие и гибкость в обучении, что, в свою очередь, обеспечивает более высокие результаты. Каждый элемент дифференцированного подхода направлен на создание оптимальных условий для обучения разных категорий учащихся, что является особенно актуальным в малокомплектных сельских школа[

# Заключение

В заключение данной работы следует подчеркнуть, что дифференцированный подход в обучении русскому языку в малокомплектных сельских школах представляет собой не только актуальную, но и необходимую стратегию, способствующую более эффективному усвоению учебного материала учащимися. Проблема малокомплектных школ, где количество учеников в классе зачастую не превышает нескольких человек, требует особого внимания со стороны педагогов и образовательных учреждений. В таких условиях традиционные методы обучения могут оказаться неэффективными, так как они не учитывают индивидуальные потребности и интересы каждого ученика.

Психологические аспекты дифференцированного подхода играют ключевую роль в создании комфортной и продуктивной образовательной среды. Учитывая, что каждый ребенок уникален и имеет свои особенности восприятия, важно применять методы, которые помогут каждому ученику раскрыть свой потенциал. Это может быть достигнуто через использование различных форм организации учебного процесса, таких как групповые и индивидуальные занятия, проектная деятельность, а также интеграция современных технологий в обучение.

Методы и формы организации учебного процесса, предложенные в данной работе, направлены на создание условий для активного участия учащихся в образовательном процессе. Применение разнообразных подходов, таких как игровые технологии, исследовательская деятельность и использование мультимедийных ресурсов, позволяет не только сделать уроки более увлекательными, но и способствует развитию критического мышления и творческих способностей учащихся. Практические примеры реализации дифференцированного подхода, приведенные в работе, демонстрируют, как можно адаптировать учебный процесс под индивидуальные запросы и интересы детей, что, в свою очередь, повышает их мотивацию к обучению.

Мотивация учащихся через новые стандарты образования является важным аспектом, который не следует недооценивать. Внедрение принципов самообразования и самооценки в учебный процесс позволяет детям не только осознать свою ответственность за собственное обучение, но и развивает у них навыки саморегуляции и самоанализа. Это, в свою очередь, способствует формированию у учащихся положительного отношения к учебе и желанию достигать новых высот в изучении русского языка.

Рекомендации для учителей по внедрению дифференцированного подхода, представленные в работе, могут служить практическим руководством для педагогов, работающих в малокомплектных школах. Важно, чтобы учителя не только осознавали необходимость применения дифференцированного подхода, но и имели доступ к ресурсам и методическим материалам, которые помогут им в этом. Обучение должно быть гибким и адаптивным, что позволит каждому ученику находить свой путь к знаниям.

Перспективы развития дифференцированного подхода в образовании выглядят многообещающими. С учетом современных тенденций в образовательной сфере, таких как внедрение цифровых технологий и индивидуализированного обучения, можно ожидать, что дифференцированный подход станет неотъемлемой частью образовательного процесса в малокомплектных школах. Это позволит не только повысить качество образования, но и создать условия для гармоничного развития личности каждого ребенка.

Таким образом, дифференцированный подход в обучении русскому языку в малокомплектных сельских школах является важным инструментом, способствующим успешному обучению и развитию учащихся. Он требует от педагогов гибкости, креативности и готовности к постоянному саморазвитию, что, безусловно, является вызовом, но и одновременно возможностью для создания более эффективной и вдохновляющей образовательной среды. В конечном итоге, успешная реализация дифференцированного подхода может привести к значительным изменениям в образовательной практике, что, в свою очередь, окажет положительное влияние на будущее подрастающего поколения.

# Список литературы

1. проблемы сельской малокомплектной школы и пути их... [Электронный ресурс] // nsportal.ru - Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/11/29/problemy-selskoy-malokomplektnoy-shkoly-i-puti-ikh-resheniya-na, свободный. - Загл. с экрана

2. Сельская малокомплектная школа: современное состояние... [Электронный ресурс] // moluch.ru - Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2841/, свободный. - Загл. с экрана

3. Проект на КПК "Проблемы малокомплектной сельской школы... [Электронный ресурс] // infourok.ru - Режим доступа: https://infourok.ru/proekt-na-kpk-problemy-malokomplektnoj-selskoj-shkoly-i-puti-ih-resheniya-6431032.html, свободный. - Загл. с экрана

4. Сельская малокомплектная школа: преимущества, сложности... [Электронный ресурс] // solncesvet.ru - Режим доступа: https://solncesvet.ru/blog/baza-znanij/selskaya-malokomplektnaya-shkola/, свободный. - Загл. с экрана

5. Тимофеев Андрей Николаевич, Тюленева Ольга Николаевна ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-selskoy-malokomplektnoy-shkoly-problemy-i-perspektivy (04.03.2025).

6. Психологические основы дифференцированного подхода... [Электронный ресурс] // infourok.ru - Режим доступа: https://infourok.ru/psihologicheskie-osnovi-differencirovannogo-podhoda-v-obuchenii-1185370.html, свободный. - Загл. с экрана

7. Лекция 2. Психологические основы дифференцированного... [Электронный ресурс] // nsportal.ru - Режим доступа: https://nsportal.ru/vu/lection/lektsiya-2-psikhologicheskie-osnovy-differentsirovannogo-obucheniya, свободный. - Загл. с экрана

8. Психологические условия реализации дифференцированного... [Электронный ресурс] // kopilkaurokov.ru - Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyyazik/prochee/psikhologhichieskiieusloviiariealizatsiidiffierientsirovannoghopodkhodavobuchienii, свободный. - Загл. с экрана

9. Дифференцированный подход в обучении школьника [Электронный ресурс] // lomonpansion.ru - Режим доступа: https://lomonpansion.ru/posts/roditelyam/differencirovannyy-podhod/, свободный. - Загл. с экрана

10. Месропян Г.М. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. №30-1. URL:).