**Индивидуально ориентированный подход к развитию орфографической зоркости на уроках русского языка детей с РАС.**

Индивидуально ориентированный подход к обучению детей с РАС предполагает необходимость постоянной работы над формой подачи материалов и заданий в учебниках и рабочих тетрадях, над формами и способами контроля и оценки знаний. Значимость такой педагогической работы определяется особенностями психического развития, характерными для РАС: недостатки (или отсутствие) развития устной и письменной речи, сниженная познавательная мотивация, проблемы с концентрацией внимания и организованностью, трудности обработки слуховой информации, специфика развития мышления, трудности переноса усвоенных знаний и навыков и др. Особенности восприятия и переработки обращенной речи, восприятия абстрактных понятий обуславливают использование учителем письменной инструкции с **алгоритмом действий или инструкции в виде памяток, схем-опор, таблиц**-опор. Неустойчивость темпа психической деятельности обуславливает необходимость поэтапного предъявления и разъяснения задания, возможность неоднократного повторения инструкций, заданий.

При усвоении грамматических навыков или представлений важно не только научить выполнять задания по алгоритму, но и самостоятельно пользоваться визуальными подсказками, схемами. Использование подобных внешних опор способствует не только успешному выполнению заданий, но и формированию навыков контроля хода выполнения заданий, достижения результата, проверки правильности совершаемых операций, нахождения и исправления допущенных ошибок.

Практика показывает, что нередко младшие школьники с РАС хорошо воспроизводят формулировку того или иного орфографического правила, но не понимают его и не пользуются им при письме, так как отсутствует одно из важнейших условий его применения, то есть отсутствует умение видеть (находить) орфограмму. Поэтому работу по нахождению орфограмм, то есть учить школьников отличать «ошибкоопасное место» при письме от «безопасного», я начинаю в период обучения грамоте, чтобы заложить основы умения обнаруживать орфограммы до начала изучения орфографических правил.

Так в период обучения грамоте учащиеся выясняют, что безударный гласный звук, например, [а] в слове *сосна* обозначается буквой «о», в слове *насос* – буквой «а», то есть разными буквами. В результате на доске появляется схема:

А

О

[а] 

Вывод, который сделали учащиеся, звучит так: «Звук один, а на письменную работу за себя посылает две буквы: то «А», то «О»; а значит доверять такому звуку нельзя. Если слышишь безударный гласный звук, то нельзя сразу написать букву, так как есть выбор букв». Аналогичную работу провожу при знакомстве с различными орфограммами (сомнительный согласный, непроизносимый согласный, удвоенные согласные и другие). По мере знакомства и изучения орфограмм дети получают вот такую памятку с целой системой сигналов:

**Памятка системы сигналов по обозначению орфограмм**

|  |
| --- |
| L- большая буква  • - безударная гласная  •• - сомнительная согласная  ~ - удвоенная согласная  V – непроизносимая согласная  = - мягкий знак  ─ - твердый знак  ⁿ -гласные после шипящих  **¬** - приставка  **^** - суффикс  **󠇯 -** окончание |

Находя орфограммы, отмечаем их и с помощью правила ведем доказательства:

«Если буква гласная вызвала сомнение, ты её немедленно ставь под ударение!»

«Парный сразу проверяй, рядом гласный подставляй».

Примерно это выглядит так:



При знакомстве с орфограммой мы всегда выделяем её опознавательные признаки, в частности, характеристика фонетических условий, в результате которых возникает необходимость в выборе буквы. Для гласных (кроме У) таким признаком является – безударность, для парных согласных по звонкости – глухости – конец слова или особенности последующего согласного (несонорного), для парных согласных по мягкости-твёрдости – положение перед мягкими согласными. Для орфограмм иного типа: слитно-раздельные написания, прописная буква и другие – опознавательные признаки другие, но сущность орфограммы как письменного знака, который на слух не устанавливается, а нуждается в выборе на основе правила, остаётся неизменной.

Чтобы детям доходчиво объяснить, что такое орфографическая зоркость, я прибегаю к рассказу Г.Г.Граника, который в занимательной, доступной для учащихся форме рассказывают об основных орфографических правилах: «Для того, чтобы грамотно писать, нужно иметь не только зоркий глаз, но и зоркий ум. Именно он помогает глазу увидеть трудные места в словах.

Про тех, кто видит в слове трудные места, говорят, что у них есть орфографиче­ская зоркость. В чем-то эти люди похожи... на настоящих грибников.

Давайте вспомним, как собирают грибы. “Грибная удачливость'’ у всех разная. Одни возвращаются из леса с корзинками, донышки которых едва покрыты гри­бами, у других корзины полны с верхом и оттягивают руки.

Эта "грибная удачливость” зависит от того, как люди собирают грибы. Одни хо­дят по лесу и ждут, когда грибы попадутся им на глаза. На их пути немалое количе­ство грибов останется незамеченным. Другие старательно обшаривают каждый квадратный метр земли. Они тоже соберут не много грибов, так как потратят на­прасно немалую часть времени. А третьи? Третьи знают, где любят расти грибы. И они находят их легко и быстро. “Грибное счастье” им улыбается.

Тем, кто хочет писать грамотно, нужно знать ‘'грибные места” для ошибок. Сей­час мы придумаем для таких мест название. Место, где может возникнуть пожар, называют "огнеопасным”. О месте, где может произойти взрыв, говорят, что оно “взрывоопасное”. Теперь подумайте, как назвать место, где может возникнуть ошибка. Правильно! Это “ошибкоопасное” место.

Чтобы видеть “ошибкоопасные” места, надо понимать, почему они возникают. Для этого нужно узнать у фонемы ее тайну».

Необходимым условием развития орфографической зоркости являются специальные упражнения, которые должны воссоздать ситуацию, когда у пишущего возникает потребность выделить орфограмму, решить орфографическую задачу. Мои дети работают **по правилу**: «обнаружив «трудное» место, не пиши наугад, а оставь «окно» там, где надо решить орфографическую задачу, и лишь затем приступай к её решению».

Наши дети на каждом уроке решают множество орфографических задач. Особенно когда проводится диктант. Мы подсчитали, что в диктанте встречается от 80 до 100 орфограмм. В процессе письма под диктовку учащимся нужно найти в слове орфограмму, осознать её как задачу, которую нужно решить, и в то же время не отвлекаться от техники письма и от содержания того, о чём пишут. При определении орфограммы ученик должен:

1. Найти орфограмму
2. Определить её тип (безударная гласная, сомнительная согласная, непроизносимая согласная и другие)
3. Определить способ её решения (найти проверочное слово или вспомнить правило письма)
4. Определить последовательность решения задачи. Для этого у детей есть памятки:





***Алгоритм***(как проверить безударный гласный)

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Прочитай слово. 2. Поставь ударение. 3. Выдели корень. 4. Подбери проверочное слово: измени слово так, чтобы этот гласный стал ударным, или подбери однокоренное слово так, чтобы проверяемый гласный стал ударным. 5. Запиши слово и отметь (.) безударный гласный. 6. В проверочном слове поставь ударение, выдели корень и подчеркни этот гласный. | http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/629674/img1.gif |

***Алгоритм***(как проверить сомнительный согласный)

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Прочитай слово и послушай есть ли на конце или в середине звуки: п,ф,к,т,ш,с 2. Если **да**, то нужно проверять 3. Подбери проверочное слово: измени слово так, чтобы после согласного шёл гласный или Н. 4. Слышится звонкий пиши: б,в,г,д,ж,з; слышится глухой пиши: п,ф,к,т,ш,с | 1. C:\Users\User\Desktop\2.jpg и C:\Users\User\Desktop\1.jpg 2. [п,ф,к,т,ш,с] 3. или   **?**  **н**  C:\Users\User\Desktop\1.jpg |

Чтобы добиться высокой быстроты и чёткости обнаружения орфограммы и определения её типа, для этого нужна специальная систематическая тренировка в нахождении орфограмм, то есть нужна выработка орфографической зоркости.

Эта проблема меня давно волновала, для этого я использовала различные виды работ (какографические упражнения, письмо с проговариванием, списывание, комментированное письмо с указанием орфограмм и другие), которые, безусловно, формировали у учащихся орфографическую зоркость, но итоговые результаты по-прежнему не радовали. И только после знакомства со статьёй Клоповой А.И. в 1988 году я нашла, на мой взгляд, решение данной проблемы. Модернизировав её приём (письмо телетайпных лент), я пришла к следующему упражнению, которое состоит из списывания или записи под диктовку с последующим комментированием орфограмм, которые дети отметили с помощью системы сигналов (смотри выше). Данную работу необходимо проводить ежедневно, начиная со второго полугодия первого класса. Цель данного упражнения не только в развитии орфографической зоркости, но и в проверке учителем теоретических знаний учащихся.

Предложения от класса к классу усложняются, становятся более насыщенными орфограммами. Например, предложения для 4 класса

C:\Users\User\Desktop\Безымянный.png

После записи предложения, учащиеся отмечают знакомые орфограммы, затем обосновывают правописание правилами, подбирают проверочные слова.

Результативность данной работы зависит от систематичности, от подбираемого материала, где необходимо учитывать особенности класса, использовать разнообразные формы работы: индивидуальные, в парах, в группах, дифференциацию по уровню трудности, помощи и объёму.

Например, дифференциация по уровню помощи:

|  |  |
| --- | --- |
| **Найди ошибки и напиши правильно**.  На сонце трудна было взглинуть. ано лелос с вышыны аслипительными патоками. Висении ветры похнули тровой. | 16 ош. |
| **Найди ошибки и напиши правильно**.  На сонце трудна было взглинуть. ано лелос с вышыны аслипительными патоками. Висении ветры похнули тровой. | - 7 ошибок  - 7 ошибок  - 2 ошибки |
| **Найди ошибки и напиши правильно**.  На сонце трудна было взглинуть. ано лелос с вышыны аслипительными патоками. Висении ветры похнули тровой. | L-1; V –1; **󠇯󠇯**-1; • - 3; = - 1;  **^**-1; • - 2; **¬** -2; **󠇯󠇯**-1; ~ -1  • - 2 |

Затраченное время на уроках русского языка на формирование орфографической компетенции окупается сторицей.

Об этом свидетельствуют итоги проверки уровня развития орфографической зоркости. Так, в начале и в конце второго учебного года был проведен срез по выявлению уровня сформированности орфографической зоркости у учащихся.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Виды орфограмм | Учащиеся, которые верно нашли и определили орфограммы | |
| 1. Большая буква 2. Гласная после шипящих 3. Сомнительные согласные 4. Безударные гласные | май | октябрь |
| 96%  92%  80%  84% | 76%  80%  64%  60% |

Таким образом, уровень сформированности орфографической зоркости у учащихся в конце года составил 88%, а в начале – 70%, разница результатов составила – 18%. Таких положительных результатов мы добились, благодаря ежедневной работе по обнаружению и распознаванию орфограмм, наряду с этим, не забывали использовать и другие факторы усвоения орфографии: зрительный (списывание, плакаты с трудными словами, цветные мелки и другие); слуховой (комментирование, доказательства правописания орфограмм); смысловой (этимология, многозначность слов); развитие познавательного интереса (игры, загадки, методы театральной педагогики, французских технологий, критического мышления, использование кейс технологий, метода ярких ассоциаций (мнемоника), дифференциацию и т.д.).

Использованная литература.

1. Граник Г.Г. и др. Секреты орфографии - М.: Просвещение, 1991 .
2. Клопова А.И. Развитие интереса к изучению русского языка//Начальная школа. -1988. №11
3. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 80 с.