**Группа 13 УНК**

**Дисциплина: русский язык с методикой преподавания.**

**Дата: 25.05.2020**

**Тема:** **Словообразовательные ошибки в речи детей.**

**Цель:** **изучить речевые ошибки детей.**

**Задачи:**

**1.** Изучить Приложения А, Б.

**2.** Составить Памятку для учителя начальных классов по теме: «**Словообразовательные ошибки в речи детей».**

**3**. Посмотреть видео:

1.  [**YouTube**](http://www.youtube.com/watch?v=5Aam849tHj4)

**— источник видео**

**6364**

**4 мар 2016**

**HD**

**Грамматические нормы**

2.  [**YouTube**](http://www.youtube.com/watch?v=NimkRORWt0Y)

**— источник видео**

**1969**

**6 апр 2016**

**HD**

**10 самых частых грамматических ошибок**

**4.** Написать отзыв о видеоуроках.

**Указать, чем видео Вам помогло в изучении ошибок в речи детей.**

Срок сдачи работ смотрите в расписании с 25.05.2020.

С уважением, О.В. Курбатова

**Приложение А**

**Изучение словоизменительных функций**

* применение предложного падежа в единственном числе;
* приведение существительного в единственное или множественное число в им. падеже;
* совместное использование прилагательных с существительными при изменении числа и рода;
* работа с формами род. падежа для существительных в разных числах;
* разделение глаголов 3-го лица на составные части;
* словоизменения для существительных в дат. падеже в ед. числе;
* словоизменение существительных для их согласования с «два» и «пять»;
* словоизменение для существительного в твор. падеже в ед. числе.

**Словообразование у детей — изучение словообразовательных функций**

* словообразование у детей совершенных глаголов;
* словообразование существительных путем присоединения уменьшительно-ласкательных суффиксов;
* словообразование наименований детенышей зверей и домашних животных;
* словообразование глаголов, имеющих противоположное значение путем присоединения приставок;
* использование суффикса –ниц- в словообразовании существительных;
* словообразование наименований профессий;
* словообразование у детей относительно прилагательных из существительных.

Изучая особенности способности к словообразованию у школьников, мы определили 4 группы по уровню развития в этом направлении.

**Первая группа** характеризуется достаточно высоким уровнем развития словообразования. В эту группу вошёл один человек.

Количество заработанных баллов – от 2,7 до 2,9.

При словообразовании существительных с помощью суффикса –ниц- были допущены ошибки.

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

* также были допущены ошибки при образовании наименований профессий (тракторист, продавец);
* ошибки были допущены при образовании прилагательных от имен существительных (овечиная, капустаная, волчиная, дипломат деды, кроличиный);

**Вторая группа** характеризуется средним уровнем развития способности к словообразованию. В этой группе оказались два ребенка.

Они набрали от 2,4 до 2,6 баллов. Они допустили следующие виды ошибок:

* наблюдались проблемы при образовании наименования имен детенышей зверей и домашних животных;
* при образовании наименований профессий дети из этой группы часто не могли составить даже неправильный вариант, а просто отказывались от выполнения задания;
* при словообразовании прилагательных от имен существительных (заячиные, овечиные);
* при образовании противоположных по значению.

**Третья группа** характеризуется тем, что дети демонстрируют низкий уровень развития словообразовательной функции.

Сюда вошли два ребенка. Они набрали от 2,1 до 2,3 баллов. Эти дети допустили множество типов ошибок практически в каждом задании.

* наблюдались словообразование у детей и проблемы со способностью работать с уменьшительно-ласкательными суффиксами (стулик, стольчик, дверик, дивановик, черепашик);
* также сложно детям дается образование имен детенышей зверей и домашних животных (коровик, мышик, уткин сын, волчик, кошачник, белочкина доча);

с большим трудом дети справлялись с заданием образования существительных, присоединяя к ним суффикс –ниц-. (супник, рыбник, хлебнушка);

* также были многочисленные ошибки для обозначения профессий (дворовник, ремонитровщик, тракторщик, музыкалчик, гитарик, пианинщик, краншик);
* проблемы в образовании прилагательных от существительных. Причем трудности возникают и в случаях, когда нужно образовать относительные прилагательные, так и в тех случаях, когда нужно образовать притяжательные прилагательные (меховная, сумка мамы, шерстовый, зайчих, железовое, козовые, железняный, заячиный);
* ошибки в образовании глаголов, имеющих противоположное значение методом присоединения приставок (вместо того, чтобы к глаголу «наливает» придумать пару «выливает», дети придумали пару «выналивает»; вместо пары «прибегает-убегает» дети придумали пару «бегает-бежит»);
* трудности в словообразовании совершенных глаголов.

**Четвертая группа** характеризуется самой низкой степенью сформированности навыков словообразования. Дети из этой группы набрали от 1,4 по 2,0 баллов. Сюда вошло больше всего детей – 5 человек.

Было допущено самое большое количество ошибок во всех типах заданий.

* также и при работе с уменьшительно-ласкательными суффиксами дети были склонны совершать подобные ошибки: хвосток, крольчик, деревечко, стулик и другие;
* словообразование у детей в образовании наименований для детенышей зверей и домашних животных также далось непросто. Дети образовывали такие слова, как лягушчик, заячка, коровок и др. ;
* плохо получалось использовать суффикс –ниц- при образовании новых существительных (супник, рыбник, хлебнушка);
* дети не справлялись с заданием по образованию наименований профессий даже в самых простых случаях (дворничий, чинильщик, дрессировник, гитарник, дрессировик, музыкальный человек, поевик, ремонтировщик и др.);
* проблемы в образовании прилагательных от существительных. Причем трудности возникают и в случаях, когда нужно образовать относительные прилагательные, так и в тех случаях, когда нужно образовать притяжательные прилагательные (меховная, сумка мамы, шерстовый, зайчих, железовое, козовые, железняный, заячиный);
* ошибки в образовании глаголов, имеющих противоположное значение методом присоединения приставок (вместо того, чтобы к глаголу «наливает» придумать пару «выливает», дети придумали пару «выналивает»; вместо пары «прибегает-убегает» дети придумали пару «бегает-бежит»);
* трудности в словообразовании совершенных глаголов.

**Словообразование у детей с ОНР**

Дети, страдающие ОНР по разному умеют работать со словообразованием. Условно можно выделить два уровня, свойственных этим детям.

* уровень средний. Это уровень, при котором ребенок набирает от 2,4 до 2,6 баллов. Работа с противоположными глаголами набирает 2,4 балла. А создание совершенных глаголов набирает 2,6 баллов.
* уровень меньше среднего. Это уровень, при котором набирается от 2,1 до 2,3 баллов. Работа с уменьшительно-ласкательными суффиксами набирает 2,2 балла. Работа со словообраозванием прилагательных набирает 2,1 баллов.
* низкий уровень. Этот уровень набирает от 1,4 балла до 2,0. Испытываются проблемы с наименованием детенышей зверей и домашних животных (всего 1,9 баллов). Также есть трудности при работе с суффиксом –ниц- при образовании существительных (всего 1,7 балла). Ошибки при образовании наименований профессий (всего 1,5 баллов). Работа с прилагательными, образованными от существительных (всего 1,6 баллов).

Проведенный эксперимент продемонстрировал, что дошкольники чаще всего допускали ошибки при работе существительными, обозначающих детенышей зверей и домашних животных. Например, дети не умеют использовать супплетивизм, плохо справляются с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов, не понимают, как применить окказиональное словообразование.

Также наблюдаются проблемы с применением суффикса –ниц-, когда нужно образовать существительное, обозначающее вместилище чего-либо. Непросто дается словообразование у детей в части наименований профессий или людей, которые совершают то или иное действие. Эти трудности возникают из за сложной семантики. Дети часто даже не пытались придумать свой вариант, а просто отказывались от выполнения задания.

Также непросто дается детям задание по изменению суффикса –щик- на суффикс –ник-. Неправильно образуют слова при замене суффикса –ец- на суффикс –тель-. Это свидетельствует о несформированном лексическом запасе.  
Работая с глаголами, дети допускают множество ошибок.

Например, дети склонны неправильно использовать приставки, не способны выделять те глаголы, которые имеют более продуктивные приставки. Часто заменяют глаголы, имеющие приставки бесприставочными вариантами тех же глаголов.

Анализ результатов работы с прилагательными выявил, что дети гораздо лучше справляются со словообразованием относительных прилагательных от существительных. Но хуже им дается работа с притяжательными прилагательными.

При работе с прилагательными чаще всего дети совершают следующие ошибки: они заменяют имеющиеся суффиксы более продуктивными вариантами, вместо образования прилагательного от существительного просто повторяют заданное существительное.

Полученные результаты наглядно демонстрируют, что существует 4 отличительные группы детей.

**Группа 1.** В нее входит один ребенок, который продемонстрировал высокий уровень развитости. Он получил от 2,7 до 2,9 баллов. Даже он допустил определенное количество ошибок:

* ошибки в изменении существительных для приведение их во множественное или единственное числа;
* трудности в словоизменении существительных для их совместного использования с числительными «2» или «5»;
* ошибки при совместном употреблении прилагательных с существительными, в которых трудно определить их род (пальто, кофе);
* проблемы при словоизменениях для приведения конструкции к предложному падежу.

**Приложение Б**

**Речевые ошибки младших школьников и пути их устранения .**

Список литературы

1. А. А. Бондаренко , М. Л. Калинчук . Формирование навыков

литературного произношения у младших школьников .

2. В. А. Закожурникова . Работа над предложением и связной речью

в начальной школе.

3. В. А. Синицын . Путь к слову . – М., АО « Столетие» , 1996 г.

4. « Использование игр – драматизаций при развитии связной речи у детей»

// Начальная школа , № 4 , 2008 г. //

5. Л. Н. Ефименкова . Коррекция устной и письменной речи учащихся

начальных классов . – М., Просвещение , 1991 г.

6. М. Р. Львов . Речь младших школьников и пути её развития . – М.,

Просвещение , 1985 г.

7. М. Р. Львов . Тенденции развития речи учащихся в начальной школе . –

М., Просвещение , 1980 г.

8. М. Р. Львов . Язык и речь .// Начальная школа , № 1 , 2000 г. //

9. Н. И. Жинкин . Язык – речь - творчество .- М., Просвещение , 1998 г.

10. Н. И. Политова . Развитие речи учащихся начальных классов на

уроках русского языка . – М ., Просвещение , 1984

11. Н. Н. Ушаков . Вопросы методики развития связной устной речи на

на уроках русского языка в начальной школе . – М .,

Просвещение , 1980 г.

12. Н. С. Рождественский . Речевое развитие младших школьников . – М.,

Просвещение , 1980 г .

13. « Современные подходы к развитию речи младших школьников»

// Начальная школа , № 2 , 2003 г. //

14. Т. А. Ладыженская . Методика развития речи на уроках русского

языка .- М . , Просвещение ,1991 г.

15. « Формирование речевой деятельности младших школьников на

основе дидактических принципов К. Д. Ушинского»

// Начальная школа , № 10 , 2001 г. //

16. « Формирование культуры речи младших школьников»

// Начальная школа , № 10 , 2003 г. //

17. « Что такое «виды речевой деятельности»

// Начальная школа , № 4 , 2003 г. //

рРЕРЕР

В устной и письменной речи младших школьников встречается много недочётов , неправильностей . Неудачно подобранное слово , неверно построенное предложение , искажённая морфологическая форма - все эти ошибки называются ***речевыми .***

Бороться с ними трудно , так как невозможно бывает использовать какие – либо правила . Учитель следит за устной речью школьников , проверяет тетради , исправляет ошибки . Но нельзя удовлетворяться всего лишь исправлением допущенных ошибок , нужно их предупреждать . Необходима  ***планомерная*** работа , ***система*** совершенствования речи детей . Задача состоит в том , чтобы привлечь самих школьников к ***исправлению***  допущенных ошибок , научить их ***предупреждать*** ошибки , совершенствовать культуру своей речи .

Методика исправления и предупреждения речевых ошибок используется в опыте многих учителей , хотя дело это сравнительно трудное . Поэтому у меня и появилось желание поделиться опытом своей работы именно по данному вопросу. .

В чём же трудности?

Во- первых , в исправлении речевых ошибок школьник не может опереться на такую чёткую систему определений и правил , как , например , в работе над орфографией , а « чувство языка» у него развито

ещё слабо.

Во- вторых , уровень грамматических и других теоретических знаний

по языку у младших школьников ещё невысок .

В– третьих , речевые ошибки учащихся в своём большинстве индивидуальны , что почти полностью исключает привычные

общеклассные формы работы .

Однако , исследовав научные и методические статьи М. Р. Львова , Н. И. Политовой , Н. И. Жинкина , Т. А. Ладыженской и др. ,

журнальные статьи , практические пособия для учителей , в которых нашёл отражение специальный эксперимент , я стала успешно использовать методику исправления и предупреждения речевых ошибок

в собственной практике .

Лингвистической и психологической основой такой системы являются исследования ошибок и их причин - ошибок , которые в школьной практике получили название ***стилистических*** . Они делятся на **речевые** ( словарные , грамматические и пр. ) и **неречевые**

( композиционные, логические, искажения фактов ).

**Речевые ошибки**

Лексико- стилистические Синтаксико- стилистические

Морфолого – стилистические

1

На первом месте по частоте стоят ***словарные***  , или лексико –

стилистические ошибки .

1) Повторение одних и тех же слов , например :

*У нас есть кошка . Кошку зовут Мурка . Мурка не ловит мышей , мышей у нас нет . Наша Мурка очень ласковая , всё время ласкается .*

Причинами повторов могут быть малый объём внимания пишущего ,

бедность словаря . Младшие школьники относительно легко обнаруживают и устраняют повторы , если они , получив соответствующее указание учителя , внимательно перечитывают свой

текст ( лучше вслух ).

2) Употребление слова в неточном или в несвойственном ему

значении в результате непонимания его .

Примеры из речи учащихся :

*Надоел « рыбий»* ( надо : *рыбный* *) суп* .

*Охотник « одел»* ( надо *: надел ) шапку и вышел .*

Ошибки такого типа - следствие низкого общего речевого развития , недостаточной начитанности , бедности словаря . Но , кроме этой общей , у каждой ошибки есть собственная причина , которую часто удаётся

выяснить .

3) Нарушение сочетаемости употребляемых слов :

*Ветер постепенно « принимал силу»* ( надо *: набирал силу ). Коле «выдали» благодарность* ( надо *: объявили благодарность ).*

Причины ошибок данного типа : бедность фразеологии , малый

языковой опыт .

4) Употребление слова без учёта его эмоционально –

экспрессивной или оценочной окраски :

*Хороша берёза летом . От густых ветвей много тени . Покрытые листочками ветви свисают до самой земли. В смешанном лесу среди хвойных деревьев весело мелькают белоствольные берёзки* ( терминологические сочетания *в* *смешанном лесу* и *хвойные деревья* более подходят к научному , « деловому» тексту ) .

Ошибки такого типа тоже связаны с недостаточным опытом языка , с отсутствием языкового чувства , с непониманием стилистической

характеристики слова .

5) Употребление просторечных и диалектных слов и

словосочетаний :

*Никита шёл « взади»* (нужно *: сзади ).*

*«Обратно» пошёл дождь* ( надо *:опять ).*

Подобные слова дети употребляют обычно под влиянием речи родителей , своего семейного речевого окружения . Нелегко бывает убедить ребёнка в том , что слова , употребляемые его отцом или мамой , которые он слышит от рождения , на самом деле

« неправильные» слова , их употреблять нельзя . Учитель должен

2

обладать большим тактом , чтобы не оскорбить ребёнка .

Устранить диалектизмы и просторечные слова можно на основе формирующегося понятия о литературном языке .

Младшие школьники уже могут понять , что наряду с литературным языком существуют местные говоры , встречаются отклонения от нормы .

Хотя причины лексических ошибок неодинаковы и , следовательно , неодинаковы и способы их разъяснения , исправления , но есть и общий путь их предупреждения : это языковой анализ текстов , выяснение оттенков значения слова именно в этом тексте , анализ роли и целесообразности именно этого , а не другого слова в этом тексте .

К группе ***морфолого – стилистических*** ошибок мы относим

неправильное образование слов и особенно форм слов .

1) В начальных классах ещё встречается детское словотворчество . Как правило , дети создают собственные слова в соответствии со

словообразовательной системой русского языка:

*На стройке работают бетонщики , « штукатурщики»* ( нужно :

*штукатуры ), монтажники .*

Ошибки данного типа требуют индивидуального разъяснения .

2) Образование просторечных форм слов общелитературного языка :

*« они хочут» , «ихняя мама» , « стрельнул» и пр.*

Искореняются эти ошибки медленно , в результате многократных исправлений , разъяснений , под влиянием общеязыкового развития ,

благодаря созданию хорошей речевой среды .

1. Пропуск морфем , чаще всего суффиксов :

*«трудящие» вместо трудящиеся , «волнующее» вместо волнующееся*

*море .*

Причины : влияние просторечия , ребёнку трудно произносить громоздкие , фонетически усложнённые слова . В устной речи говорящий «теряет»отдельные звуки и звукосочетания и даже морфемы ,

и это иногда отражается на письме .

Для предупреждения подобных ошибок , помимо общего языкового развития , нужна работа над дикцией , артикуляцией звуков, нужно

развивать гибкость и подвижность речевого аппарата .

4) Образование форм множественного числа существительных , употребляемых согласно правилам грамматики только в единственном

числе :

*У воинов не хватало «оружий»* ( нужно *: оружия ) .*

*Съел « два супа» (*нужно *: две тарелки супу* ) .

Причина этих ошибок - в стремлении детей к конкретности .

***Синтаксико- стилистические*** ошибки весьма многообразны .

3

1. Нарушение управления :

*Все радовались красотой природы* ( надо *: радовались ( чему ? ) красоте* ).

*Смеялись с него* ( нужно : *смеялись над ним* ) .

Глагольное управление не регулируется правилами . Дети усваивают его по образцам , в живой речи , в читаемых текстах . Поэтому ошибки в употреблении могут быть предупреждены на основе анализа образцов и путём составления словосочетаний . Я использую также словарик сочетаний , в которых особенно часто допускаются ошибки .

Ошибки в управлении очень стойки , трудноустранимы . Для их искоренения нужно предусмотреть систему упражнений с наиболее

« опасными» глаголами , например :

*верить - кому ? чему ? во что ?*

*упрекать – кого ? в чём ?* и пр.

2 ) Нарушения согласования , чаще всего сказуемого с подлежащим , нередко определения с определяемым словом , например :

*Вся семья радостно встретили Новый год* ( нужно : *семья* …

*встретила ) .*

Причины таких ошибок - логический , смысловой ( а не грамматический ) подход ученика к построению предложения , а также в

самом механизме письма .

3) Неудачный порядок слов в предложении , приводящий к

искажению смысла :

*Только равнодушным оставался кот Борька* ( нужно *: Равнодушным оставался только кот Борька ).*

Причина ошибки в том , что ученик не проговорил предложение

целиком , прежде чем записать его .

Работу над правильным порядком слов я начинаю в 1 классе . Дети сами ,перечитывая текст , могут улучшить порядок слов в своих предложениях . Очень полезны для предупреждения подобных ошибок упражнения с деформированным текстом , позволяющие переставлять слова , изменять их последовательность в предложениях .

4) Нарушение смысловой или грамматической связи между

местоимениями и теми словами , на которые они указывают :

*Когда Коля прощался с отцом , он* (кто : Коля или отец ?) *не плакал .*

Пишущему ясно , о ком идёт речь . Взглянуть же на текст глазами читателя он пока не умеет , этому надо учить , нужна практика самопроверки и взаимопроверки . Привыкнув задумываться над ролью местоимений , школьники в подобных случаях сами исправляют текст , перестраивают предложения , переписывают заново .

5) Местоимённое удвоение подлежащего :

*Кирилл – он был самый сильный в отряде .*

Можно указать две причины таких ошибок : во- первых , ученик начинает писать предложение , не зная , как закончит его ; во – вторых ,

4

**Рассказ про маленькую улитку по имени Крапинка.**

Улитка была очень маленькой , но вскоре подросла.

Она питалась хлебом . Крапинка ползала по растениям .

Она любила плавать кверху пузиком и отдыхать в пустой ракушке.

Крапинка часто вылезала из панцыря. Сегодня она была на балконе и почему - то была неактивной . Крапинка сегодня так быстро перебралась от хлебный крошки до пустой ракушки . Я даже иногда вижу её микроскопические глаза и рот. Она сегодня пряталась в пустую ракушку. Мы с мамой на ночь уносим её на другой балкон . У неё такой красивый панцырь в крапинку.

влияние разговорного языка , где двойное подлежащее встречается довольно часто и признаётся правомерным . В письменном же тексте оно

является ошибкой .

6) Употребление глаголов в несоотнесённых временных и видовых формах там , где следует употребить одно и то же время , один и тот же

вид :

*Незнакомец входит в хижину и поздоровался* .

Ошибки свидетельствуют о низком общем языковом развитии учащихся , об отсутствии у них языкового чутья . Устраняются на основе смыслового анализа текста , так как грамматической основы младшие школьники ещё не имеют . Возможно также исправление

ошибки учителем без комментариев .

7) Неумение находить границы предложений . Встречаются в двух

вариантах :

а) неоправданное деление сложного предложения на простые :

*Когда ребята пришли в лес . Там было много грибов .*

б) неумение делить текст на предложения :

*Охотник однажды шёл по лесу , из чащи вышла медведица с медвежатами , охотник спрятался на дереве , медведица стала окунать медвежонка в воду , тот фыркал и не давался , в это время другой медвежонок стал убегать , медведица догнала его и надавала шлепков .*

Основа исправления таких ошибок - работа над предложением .

Таковы основные типы речевых ошибок . Кроме речевых , встречаются **неречевые ошибки**, логические , а также

искажения фактов .

**Неречевые ошибки**

Композиционные Искажения фактов

Логические

Типичная ***композиционная*** ошибка- несоответствие текста сочинения или изложения плану , т. е. нарушение последовательности в изложении

событий .

Причины композиционных ошибок кроются в методике подготовки сочинений . Ученик , допустивший композиционную ошибку в своём сочинении, оказался неподготовленным к нему : возможно, что наблюдения , отбор фактов были проведены бессистемно , беспланово ; возможно , что ученик в процессе подготовки недостаточно чётко представлял себе , что именно следует сказать вначале , что далее , что в

конце , в заключении сочинения .

5

К числу ***логических***  ошибок относятся :

1) Пропуск необходимых слов , а иногда важных фактов , целых

эпизодов :

*Из – за куста вышла бурая медведица с двумя медвежатами . Когда медведи ушли домой в лес , то охотник слез с дерева и пошёл домой .* ( Пропущено главное – вся сцена купания медвежат . Изложение рассказа

В . Бианки « Купание медвежат» ).

Чтобы понять причины таких пропусков , нужно проследить психологическое состояние пишущего школьника . Пишет он медленно . Но мысль его спешит , обгоняя процесс письма . Он конечно , хорошо знает содержание рассказа , но оно проходит в его воображении , не находя отражения в тексте . Потом , когда учитель показывает ему текст его изложения сам удивляется , как мог пропустить столь важный эпизод . ..

Перечитывание текста способствует обнаружению и исправлению

пропусков .

2) Детской речи свойственны иногда нелепые , парадоксальные

суждения , связывание понятий разных уровней :

*По утрам мы с дедушкой удили рыбу , а в дождливую погоду лежали в*

*шалаше.*

*Вода освежила медвежат , а охотник пошёл домой .*

Общая причина таких ошибок - слабое внимание школьников , недостаточная подготовка текста до егозаписи . Когда учитель помогает детям заметить нелепость таких конструкций , то они , как правило ,

могут самостоятельно исправить ошибки .

От речевых и логических ошибок следует отличать искажения

фактического материала :

*Наступила осень , скворцы , синички , ласточки улетели на юг . Только*

*воробьи и снегири остались .* ( Известно , что синички зимуют в средней по –лосе России , а снегири прилетают на зиму из северных областей ).

Таковы основные типы ошибок речи - её формы и содержания .

Зная основные типы ошибок , умея определять их основные причины , учитель может разработать методику их исправления и предупреждения . Она складывается из следующих элементов :

исправление речевых ошибок учителем в тетрадях учащихся ;

записи и замечания учителя в тетрадях учащихся ( в том числе

условные знаки на полях ) ;

классная работа над ошибками общими , типичными - на уроках , на тематических 15- 25 – минутных фрагментах уроков анализа проверенных изложений или сочинений ( цель – подготовка школьников к самостоятельному обнаружению и устранению ошибок определённого

типа ) ;

индивидуальная и групповая внеурочная работа над отдельными

6

ошибками : их обнаружение , уяснение и исправление ;

система стилистических упражнений , языкового анализа текстов на уроках чтения и русского языка , что служит общей основой для конкретной работы над ошибками , допущенными учениками данного

класса ;

языковые упражнения перед каждым сочинением или изложением с целью подготовки школьников к использованию лексики предстоящего текста , его фразеологии , некоторых синтаксических конструкций ;

стилистические замечания , где это возможно , при изучении

грамматики ;

специальное обучение школьников самостоятельному редактированию ( совершенствованию ) собственного сочинения и

изложения .

Все допущенные в тетрадях ошибки должны быть так или иначе ***исправлены*** либо учителем ***,*** либо самим учеником , что предпочтительнее . При проверке тетрадей ошибки исправляются дифференцированно. Те из них , которые , по мнению учителя , дети самостоятельно исправить не смогут , он исправляет сам : перестраивает предложения , заменяет слова , добавляет необходимое , зачёркивает лишнее . Затем при разборе ошибок ( лучше всего в индивидуальной беседе ) учитель убедится , понял ли школьник свою ошибку , не допустит ли он подобной ошибки в дальнейшем .

Но цель состоит в том , чтобы повысить самостоятельность учащихся . Нужно искать такие способы исправления ошибок , которые обеспечили бы максимальную мыслительную активность ученика .

Если учитель обнаружил неудачно употреблённое слово , он его подчёркивает а на полях записывает : « Замени слово !»

В отдельных случаях слово может не подчёркиваться , а замечание или условный знак на полях обязывает ученика найти

неудачное слово на этой строке и заменить его .

В обоих случаях перед учеником стоит поисковая задача .

Одна из самых частых ошибок в начальных классах - повторение одного и того же слова . Эту ошибку дети сравнительно легко исправляют сами , если учителем на полях поставлен условный знак , например буква « П» ( повторение ) . Пропуск чего - либо важного обозначается знаком « V» , нарушения порядка слов - цифрами над словами , неудачный выбор слова - буквой « С» , неточное употребление местоимения – буквой « М» , « Г» - нарушение границ предложения ,«Z» - необходимость абзаца .Такие условные обозначения я использую при проверке сочинений и изложений . Можно помечать ошибки цифрой на полях тетради . Учитель подчёркивает эти ошибки волнистой линией , а на полях ставит соответствующий знак. Например :

7

*1. Лес стоит величавый . Листья в лесу жёлтые ,* П

*красноватые . Листьев на земле много . Речки сейчас*

*очень красивые , по берегам очень много листьев , и*

*по воде плывёт много жёлтых и красных листьев .*

*2. Деревья гнутся от ветра , низко плывут облака.* М

*С них облетают последние листья .*

Введение условных обозначений речевых ошибок и недочётов должно проводиться постепенно , не более 2-3 типов на одном занятии с последующим закреплением этих обозначений в работе над изложениями и сочинениями . Эти условные обозначения включаются в памятку , находящуюся на первой странице тетради по развитию речи .

Велика роль уроков анализа проверенных изложений и сочинений . На этих уроках зачитываются лучшие образцы , разбираются недочёты содержания , полнота раскрытия темы , последовательность изложения материала , речевые и орфографические ошибки . Иногда я так строю свою работу , что на одном уроке разбираем речевые ошибки , на другом заменяем неудачно выбранные слова и т. д. Такие тематические уроки позволяют сосредоточить внимание учащихся на конкретном виде ошибок , это помогает в дальнейшем при самопроверке и редактировании собственного текста .

Требования к такому уроку :

а) тема чётко выделяется и сообщается учащимся , например

«Замена неудачно выбранного слова» ;

б) анализируются литературно – художественные образцы , позволяющие проследить , как выбирает слово писатель ;

в) даются тексты работ учащихся , содержащие ошибки : школьники их находят , исправляют сами и таким образом готовятся к

самостоятельному редактированию .

Приведу материал одного из таких уроков .

Дети прочитывают образец сами - отрывок из сказки Д. Н. Мамина – Сибиряка . Ребята убеждаются в том , что здесь слова - синонимы выбираются в соответствии с чертами характера персонажей - зайцев , их возрастом , жизненным опытом : *зайчата сбежались* ,

*хихикнули ; старые зайчихи приплелись* и т. д.

После анализа образца учащимся предлагается проанализировать 2-3 небольших отрывка из их же собственных сочинений или изложений ( на первых порах эти тексты записываются на доске , позднее на

карточках ) .

Задание 1 ( записывается на доске ) . *На зелёном лугу растут*

*ромашки , одуванчики , синеет мышиный горошек .*

К словам *ромашки , одуванчики* подобрать глаголы , передающие окраску этих цветов , подобно *синеет мышиный горошек* . Слово *растут*

убрать .

8

Дети подобрали : *белеют ромашки , желтеют одуванчики .*

Задание 2 *. В лесу поют и кричат всякие птицы : скворцы , кукушка ,*

*ворона .*

Убрать невыразительные слова , обозначающие голоса птиц ; найти другие слова - для каждой птицы особенное слово . Если нужно ,

перестроить или даже разделить предложение .

Дети переделывают *: В лесу свистят и щёлкают скворцы . Вот*

*каркнула ворона . Вдали кукует кукушка* .

Система таких уроков на различные темы создаёт основу для самостоятельной работы учащихся над собственными индивидуальными

ошибками .

Индивидуальные ошибки исправляются вне урока с отдельными учениками или в небольших группах . Это трудоёмкое , но совершенно необходимое дело . Только в индивидуальной беседе могут быть устранены композиционные ошибки , искажения фактов , а из числа речевых некоторые просторечные слова и формы , неудачное построение некоторых предложений , в большинстве случаев выбор слова , неудачное использование образных средств - эпитетов , метафор и пр.

Здесь , как и в общеклассной работе , важно добиваться высокой познавательной активности школьника ; он должен не только понять , в чём его ошибка , но и решить задачу , связанную с её исправлением .

Ученик написал в своём сочинении : *« Осенью очень красиво . Деревья покрываются жёлтыми листьями , и только одни ели стоят*

*зелёные» .*

Слово *покрываются* неточно передаёт , что происходит на самом деле : ведь осенью листья желтеют , новых же листьев нет .

Учитель говорит : « В этом отрывке одно из слов передаёт не то ,

что бывает на самом деле ; нужно найти это слово».

Школьник ищет ошибку . Если ему удаётся найти её самому , то следует вторая половина задания : как исправить ? Заменить это слово ?

Или по – другому построить предложение ?

Полезно составить несколько вариантов исправления - по-разному выразить данную мысль ( если работа проводится в группе , она развивает

навыки взаимопроверки и взаимопомощи ).

В данном случае возможны такие варианты :

а) замена залога и времени глагола *« Деревья покрыты жёлтыми*

*листьями»;*

б) перестройка с заменой слов и введением новых : *« Деревья* *оделись в золотой наряд»* ( здесь слово *оделись* уместно , так как это

троп , иносказание ).

Хорошо , если ученик ( при необходимости с помощью учителя ) воспользуется несколькими вариантами исправления и выберет

наилучший из них .

9

В тех случаях , когда ученик сам не может найти свою ошибку , несмотря на помощь учителя, и последнему приходится прямо указать на неё , нужно всё – таки добиваться , чтобы вторая половина задачи была выполнена самим учеником . Учитель ни на минуту не должен забывать , что исправление не самоцель , а обучение редактированию текста , самостоятельному нахождению своих ( а возможно , и чужих )

ошибок .

Взаимопроверка сочинений и изложений в начальных классах мало распространена из – за трудоёмкости . Но в тех случаях , когда она всё же проводится , учитель может добиться успехов в самопроверке и в

редактировании сочинений .

Многие речевые ошибки могут быть ***предупреждены*** в ходе

изучения ***грамматических тем*** . Для этого нужно уяснить , какие возможности открывает изучаемая грамматическая форма для выражения оттенков мысли , для краткости и точности высказывания , для устранения возможных недочётов речи . Соответствующие моменты включаются в урок : школьники учатся исправлять ошибки речи ( своей или чужой ) на основе изучаемого грамматического материала .

Практически почти каждая грамматическая тема даёт такие возможности .Так при изучении темы « Местоимение» следует показать детям , как с помощью местоимений можно устранить повторение одинаковых слов и сочетаний . На примере нескольких текстов школьники учатся сами пользоваться местоимениями для этой цели . Эффективность такой работы очень высока : она готовит школьников к самостоятельному совершенствованию написанного и в то же время помогает им понять роль и выразительные возможности местоимения в

речи .

Рассмотрим фрагмент урока на тему « Изменение имён прилагательных по родам» ( 2 класс ) , на котором наряду с другими решалась задача учить детей использовать синонимы – прилагательные , обладающие дополнительными оттенками значений и эмоционально – экспрессивной окраской , для устранения повторяющихся

маловыразительных прилагательных .

На уроке дети отметили разнообразные признаки одних и тех же предметов и явлений : деревьев ( сосны , берёзы ) ; погоды в тот день

( туманная , мрачная , пасмурная ) .

Сделали вывод о том , что у одного предмета бывает несколько признаков , они выражаются различными прилагательными . Признаки принадлежат предмету, и прилагательные , их обозначающие , не имеют собственного рода , а изменяются по родам в зависимости от имени

существительного .

Затем дети составили несколько словосочетаний : *холодный, дождливый день- ясный , тёплый день ; стройное , красивое дерево –*

10

*кривое , безобразное дерево* .

Они проанализировали также несколько прилагательных в

художественном тексте и определили их род .

Открывается доска , на которой записаны примеры из детских

сочинений и изложений :

*1. Кругом стоят большие деревья . Ребята собирают грибы . Вдруг стало темно . Большие сосны зашумели , пошёл дождь . Все спрятались под ветками большой ели .* ( Слова для замены *: огромные ,*

*высокие , развесистой ) .*

*2. Наступила холодная зима . Снег покрыл землю белым ковром . Дует холодный ветер* .( Слова для замены *: студёный , ледяной ).*

Задание : заменить прилагательные , взяв для замены слова из списка в скобках . Два раза употреблять одно и то же слово не

следует !

Каждый выбирает то слово , которое ему кажется лучшим . варианты замены обсуждаются , затем записываются . Задаются вопросы : « Как вы понимаете слово *огромные* ? Чем это прилагательное

отличается от прилагательного *большие* ?» и пр .

Подобную работу я проводила в своём классе . Если же класс сильный и позволяет время , можно выйти за рамки темы «Имя прилагательное» и предложить исправить другие недочёты в отрывках , например , слово  *пошёл* ( дождь )  заменить словом *полил* и т. д .

Очень важно , чтобы школьники на примерах поняли зависимость форм прилагательного от существительного. Это залог предупреждения ошибок в согласовании . Задача развития речи на данном уроке - в обучении детей пользоваться синонимами , выбирать наиболее яркое , точное слово и не допускать повторения одинаковых слов .

Устранение речевых ошибок в связи с усвоением грамматического материала , не требуя дополнительного времени не только повышает культуру речи учащихся , но и помогает им глубже усвоить

грамматические понятия .

Одно из умений учащихся , которому я уделяю особое внимание - это умение ***совершенствовать***  написанный текст . Необходимо обучать

детей самопроверке и простейшему редактированию .

Первоначально оно носит характер коллективного редактирования текста и обычно проходит при высокой активности класса , у учащихся

появляется вера в свои силы .

Самопроверка и редактирование протекают так . Когда я убеждаюсь , что многие учащиеся класса завершают свои изложения или сочинения , пишу на доске : « Самопроверка !» В отдельных случаях вывешивается плакат , на котором записаны 2-3 указания к самопроверке , например : « Проверь : не по вторяются ли одинаковые

слова и выражения ?» И т. п.

11

Наблюдая за классом , я подхожу к тем ученикам , которые закончили писать , и оказываю им индивидуальную помощь : напоминаю ,каких ошибок следует опасаться , сообщаю , сколько времени осталось до конца урока , а в отдельных случаях указываю ученику то место в сочинении , над которым следует ещё поработать . Прямо указать ошибку тоже можно , но лишь после того , как убедишься

в неспособности ученика исправить её самостоятельно .

Саморедактирование проводится на уроке . Дети заменяют слова , устраняют повторы ,изменяют порядок слов , связывают предложения союзами , иногда изменяют последовательность изложения или делают

другие композиционные изменения .

Особенно охотно они дополняют , расширяют текст за счёт введения деталей , изобразительных средств языка . Однако нельзя забывать , что увлечение деталями может снизить уровень языковой

работы .

Хорошим средством совершенствования речи являются черновики . К сожалению ими мы пользуемся редко из – за недостатка времени .Тем не менее изредка я всё же провожу в 3 и 4 классах сочинения с черновиками . В этом случае после самопроверки и редактирования дети переписывают исправленный текст начисто . Как показывает опыт , учащиеся , переписывая , делают новые ценные исправления .

Продуманная и правильно организованная работа над ошибками - это , по словам методиста М. А. Рыбниковой , « самый интересный и увлекательный урок». Не могу не согласиться с этим высказыванием , поэтому стараюсь проводить работу по развитию речи в системе . Эта работа приводит в целом к положительным результатам .

В заключении хочу представить эти результаты .

В начале 1 класса я несколько раз проводила индивидуальные беседы с учащимися , а также наблюдала за речью ребят на уроках . Мои наблюдения показали , что объём устных рассказов детей в среднем составлял 50 слов , предложения в основном простые . В качестве средств связи между предложениями дети использовали повторение наречий *после , потом , ещё* и т. п. ,союзы *а , и* . У 21 из 29 человек была нарушена последовательность изложения , что составляет 73%

учащихся класса .

Во 2 классе объём устных высказываний составил в среднем 80 – 90 слов , т. е . увеличился на 30- 40 слов . Появились элементы размышления , использовались синонимы . Количество простых предложений уменьшается до 52 % . Это касается устной речи .

Особое место в школе занимает сочинение . Это творческая работа . В начальных классах сочинения проводятся как обучающие .

12

**Содержание**

1. Введение .

Трудности в работе над речевыми ошибками..…с .1

3. Классификация речевых ошибок .

Причины появления речевых и логических ошибок в речи младших школьников ……………………………….....с. 2- 6

4. Основные элементы методики исправления и предупреждения

речевых ошибок .…………………………....с. 6 - 8

5. Требования к уроку анализа изложе-

ний и сочинений . Самопроверка и

редактирование текста………………...........с. 8 - 12

6. Результативность …………………………...с.12 - 14

Список использованной литературы .

**Приложение .**

**Цель работы** .

Целью данной работы является показать пути

решения некоторых вопросов методики развития

речи , что позволит поднять уровень практической

деятельности .

**Задачи** .

1. Проанализировать данные теории и практики

развития речи учащихся , изучить научную и

методическую литературу по вопросам работы над

речевыми ошибками младших школьников .

2. Систематизировать работу по использованию

наиболее удачных методов , приёмов и форм

работы по исправлению и предупреждению

речевых ошибок .

3. Показать результативность данной работы , её

значимость и необходимость для развития речи

учащихся .

Если постепенно готовить детей к письму сочинений , приучать их выражать собственные мысли грамотно , работать над ошибками в речи , то в конце 1 класса дети смогут составить и записать связный текст из 3-4 предложений , употребление сложных предложений

составил 3 % , во 2 классе объём творческих работ увеличился до 6-7 предложений , а использование сложных предложений составило 11-

12 % .

Выявляя и классифицируя ошибки , допущенные в творческих работах учащихся 3-4 классов , мне удалось составить следующую

таблицу результатов :

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | классы | |
|  | 3 -ий | 4 -ый |
| Количество учащихся , выполнявших работу | 27 | 28 |
| 1. выполнили работу :  - без орфографических ошибок  - без ошибок в содержании , структуре и речевом оформлении текста | 22,2 %  18 % | 28,2 %  23,4 % |
| 2. допустили ошибки :  - в содержании , в том числе пропуск главного  - в структуре :  нарушение логической последовательности  отсутствие связи между фактами  - в речевом оформлении :  в определении границ предложения  в построении предложений разных типов  нарушении порядка слов  повторы одного слова  неправильный выбор или употребление слова | 11, 9 %  8,3 %  16,2 %  20, 2 %  11,8 %  7 %  31, 6 %  33,7 % | 10,2 %  7,4 %  15,1 %  17,1 %  10 %  6,3 %  24,6 %  11,1 % |
| 3. допустили орфографические ошибки :  - на изученные правила  - на неизученные правила | 68,9 %  40,2 % | 63 %  30,8 % |

Для работ предлагались тексты , подобранные в соответствии с требованиями программы : в 3 классе сочинение писалось по готовому плану , в 4 классе – по самостоятельно составленному плану.

Полученные данные , приведённые в таблице, отражают тенденцию к уменьшению количества речевых ошибок в творческих работах учащихся . Это подтверждает правильность выбора методов и приёмов работы , описанных выше и используемых мною в своей работе.

13

***Качество написания творческих работ***

Это первые шаги в творчестве ребят , пусть не всегда удачные , но большинство ребят тянутся к такой работе , пытаются проявить себя . Одна из целей учителя начальных классов в идеале состоит в том , чтобы каждый ученик к концу 4 класса мог свободно , с использованием большого словарного запаса высказываться на любую тему . Благодарным будет труд учителя , избравшего себе в союзники

ученика.

**Памятка анализа устных и письменных высказываний \***

1. Соответствует ли содержание высказывания (текста ) заглавию (теме ) ?

2. Не пропущено ли главное , подтверждена ли фактами основная

мысль ?

3. Нет ли в тексте лишних фактов , предложений , слов ?

4. Логично ли построен текст , не надо ли что – то переставить ?

5. Хорошо ли связаны между собой части текста и соседние

предложения ?

( Для письменного текста : выделены части текста красной строкой или

нет ? )

6. Те ли слова отобраны для раскрытия темы ? Хорошо ли построены

предложения ?

7. Интересно ли и понятно ли всё изложенное читателю (слушателю ) ?

\* Памяткой целесообразно пользоваться при самопроверке в процессе написания сочинений и изложений . Памятка может быть записана на плакате или в тетрадях

по развитию речи .

**Памятка работы над сочинением**

1. Определи , о чём ты будешь писать ( тему ) .

2. Определи , с какой целью ты будешь об этом рассказывать

( основную мысль ) .

3. Наметь , какие части будут в сочинении ( план текста ) .

4. Определи , о чём надо написать подробнее .

5. Подбери слова и выражения , которые помогут точно и верно

раскрыть тему и главную мысль текста .

6. Напиши первый вариант текста .

7. Проверь сочинение . Исправь ошибки и недочёты .

8. Перепиши текст .