

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра
«Теория и методика дошкольного и
начального образования»

Направление подготовки
Профиль подготовки

44.03.01 Педагогическое образование
Начальное образование

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

**«Методика предупреждения и исправления ошибок в
формообразовании частей речи»**

Студент _____ Духлѐнкова Ольга Викторовна
(подпись, дата)

Руководитель _____ Замятина И.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер _____ Осипова Н.Н.
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой _____ Мали Л.Д.
(подпись)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____ Кулагина Т.В.
(подпись)

Пенза 2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические и методические основы изучения ошибок в формообразовании частей речи школьников.....	6
1.1. Система частей речи современного русского языка.....	6
1.2. Особенности методики изучения частей речи в начальной школе.....	11
1.3. Классификации речевых ошибок школьников.....	17
1.4. Анализ причин возникновения речевых ошибок в формообразовании частей речи.....	29
Глава 2. Выявление типичных ошибок в формообразовании младших школьников и пути их исправления	33
2.1. Анализ программ и учебников по русскому языку.....	33
2.2. Типичные речевые ошибки в письменных творческих работах.....	39
2.3. Исправление и предупреждение речевых ошибок младших школьников.....	42
Заключение.....	52
Список используемой литературы.....	54
Приложение 1.....	57
Приложение 2.....	58
Технологическая карта урока русского языка «Стили речи».....	60
Технологическая карта урока «Работа над ошибками в изложении	67

Введение

Совершенствование речи учащихся, повышение ее культуры, всех ее выразительных возможностей – одна из актуальных задач, стоящих перед современной школой. Овладение языком, запасом слов и грамматических форм создает предпосылки для развития мышления. «Речь – это канал развития интеллекта» [5, с.164].

Существует ряд аспектов овладения речью. Это усвоение литературной, языковой нормы, усвоение навыков чтения и письма. Именно в начальной школе учитель должен помочь детям обнаружить и исправить недостатки своих устных и письменных высказываний, следить за точностью и правильностью речи.

Развитие речи детей является одной из ведущих задач в современной начальной школе. Известно, что хорошо развитая речь младших школьников оказывает непосредственное влияние на обучение детей не только языку, но и всем учебным дисциплинам, являясь показателем интеллектуального развития. Изучение грамматики предоставляет неограниченные возможности для предупреждения в речи учащихся грамматических ошибок, поскольку главная цель изучения грамматики в школе – формирование грамматических норм речи учащихся в процессе усвоения ими грамматических понятий, правил и определений как основы для овладения специальными и общедидактическими умениями и навыками, необходимыми для речевой деятельности. Роль грамматики в формировании грамматического строя речи неоспорима, как неоспорима связь языка и речи. Язык – важнейшее средство материального воплощения мысли. Вместе с тем возможности школьного курса грамматики для целей развития речи учащихся до конца не исчерпаны, подтверждением чему является частотность грамматических ошибок в речи школьников [18, с.191].

Актуальность проблемы определяется потребностями современного общества в выпускниках средних образовательных учреждений, свободно

владеющих речью как средством познания окружающей действительности и способных к продолжению обучения в высших учебных заведениях, к самостоятельной общественной деятельности: «ни один специалист, чем бы он не занимался в профессиональном плане, не может обойтись без совершенствования речи, устной и письменной, так как от этого зависит его взаимопонимание с другими людьми, а значит, и успех собственной деятельности». Овладение нормами грамматически правильной речи невозможно без пропедевтической работы над грамматическими ошибками.

Таким образом, цель данного исследования – определить комплекс упражнений, способствующих устранению ошибок в формообразовании частей речи школьников.

Объект исследования: процесс формирования и развития речи младших школьников.

Предмет исследования: методические приемы совершенствования письменной речи младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать систему частей речи современного русского языка.
2. Рассмотреть особенности методики изучения частей речи в начальной школе.
3. Провести классификацию речевых ошибок школьников.
4. Рассмотреть анализ причин возникновения речевых ошибок в формообразовании частей речи.
5. Анализ программ и учебников по русскому языку.
6. Типичные речевые ошибки в письменных творческих работах.
7. Исправление и предупреждение речевых ошибок младших школьников.

Методы исследования: констатирующий срез, экспериментальное обучение, анализ работ учеников, опрос, наблюдение за учебным процессом, анализ школьной документации, статистическая обработка данных, констатирующий срез.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические и методические основы изучения ошибок в формообразовании частей речи школьников

1.1. Система частей речи современного русского языка

Современное представление о частях речи формировалось в течение длительного времени, можно сказать, на протяжении всего развития науки о грамматическом строе русского языка. Начиная с «Российской грамматики» М.В. Ломоносова (первого научного описания русского языка) и кончая академическими грамматиками 1970 и 1980 годов части речи являются объектом лингвистического описания.

К настоящему времени определена номенклатура частей речи, которая включает следующие понятия: существительные, прилагательные, числительные, местоимения, наречия, категория состояния (предикативы), глагол, причастие, деепричастие, модальные слова, предлоги, союзы, частицы, связка, междометия, звукоподражания. Однако количество частей речи в разных работах, в том числе и учебной литературе, неодинаково. Это объясняется тем, что упомянутые выше синкретические разряды лексем и словоформ при частеречной характеристике получают разную интерпретацию.

Представление о частях речи как классах, полученных на основе совокупности признаков, закрепилось и стало широко принятым после работ В. В. Виноградова.

В. В. Виноградов, опираясь на предшествующий опыт и в первую очередь на идеи Л. В. Щербы (статья «О частях речи в русском языке») утвердил комплексный подход к распределению слов по частям речи, показал необходимость разностороннего анализа слова при его частеречной характеристике [27, с.279].

Система частей речи, описанная В. В. Виноградовым в книге «Русский язык», принимается за основу в большинстве современных морфологических описаний современного русского языка [3, с.208].

На первом этапе классификации частей речи можно выделить четыре семантико-грамматических типа слов: самостоятельные части речи (или знаменательные, полнозначные слова), служебные части речи (которые В. В. Виноградов вслед за Л. В. Щербой называл частицами, употребляя при этом слово частица и в другом смысле, а именно для обозначения отдельной служебной части речи), модальные слова и междометия, к которым примыкают звукоподражания.

Самостоятельные слова:

- 1) выражают понятия,
- 2) морфемно оформлены (имеют модели словоизменения и морфологические способы образования),
- 3) являются членами предложения и образуют синтаксические связи,
- 4) самостоятельные слова в принципе не могут быть даны закрытыми списками.

Служебные слова:

- 1) не выражают понятий. Их значение формируется на синтаксической основе, а не на основе номинативной знаковой функции. Например, предлог с имеет значение пространственного отношения, если сочетается с Р.п. (с горы), сопоставительное значение, если сочетается с В. п. (с орех), значение совместности — с Т. п. (с родителями); союз чтобы имеет значение цели, когда присоединяет целевое придаточное предложение, и не имеет этого значения, если присоединяет придаточное изъяснительное (просил, чтобы пришел);
- 2) не имеют морфологических форм и не образуются морфологическими способами;
- 3) не бывают членами предложения и не образуют синтаксических связей, хотя и используются, подобно морфеме, в качестве языкового средства выражения синтаксических отношений;
- 4) служебные слова могут быть даны закрытыми списками.

Модальные слова по признакам, обозначенным цифрами 2, 3, 4, похожи на служебные части речи (В. В. Виноградов отмечал близость модальных слов к некоторым модальным частицам), но они отличаются от служебных слов характером своего лексического значения. «Модальные слова, — писал В. В. Виноградов, — определяют точку зрения говорящего субъекта на отношение речи к действительности или на выбор и функции отдельных выражений в составе речи» [3, с.208].

В связи с этим можно отметить, что особенностью семантики большинства модальных слов является то, что они представляют собой свернутые предложения модусного характера: по-моему = я думаю, полагаю, считаю, может быть = я допускаю, кажется = я предполагаю и т. д.

Лексическое значение модальных слов свидетельствует о том, что в русском языке на основе синтаксической функции вводности формируется особый тип лексической семантики. «Модальные слова лежат как бы в иной грамматической и субъективно-стилистической плоскости по сравнению со всеми другими элементами высказывания»

Междометия и звукоподражания образуют особый и очень специфический тип слов, находящийся на периферии частеречной системы языка. Они не выражают понятий. Междометия являются знаками эмоций, а звукоподражательные слова имитируют, изображают звуки. Л. В. Щерба, назвав междометия «неясной и туманной категорией», сводил их формальный, т. е. категориальный, признак к «полной синтаксической обособленности, отсутствию каких бы то ни было связей с предшествующими и последующими элементами в потоке речи» [27, с.279].

При определении границ четвертого семантико-грамматического класса слов надо иметь в виду, что В. В. Виноградов термин междометие употребляет расширительно, обозначая им разные (периферийные) группы слов, объединенных тем, что у них нет 1) понятийной семантики, 2) определенной грамматической оформленности.

Дальнейшее разбиение частей речи проводится внутри выделенных четырех типов и в каждом типе осуществляется на разных основаниях.

Модальные слова, междометия и звукоподражания разделяются на группы только по лексическому значению.

Теория частей речи В. В. Виноградова получила широкое распространение в научных грамматиках, вузовских курсах русского языка. Сторонники этой теории постепенно совершенствуют и развивают ее, привлекая новые данные и внося необходимые уточнения [3, с.208].

Морфология (от греч. «форма» и «учение», буквально «учение о форме») - это раздел грамматики, в котором изучается слово в аспекте его грамматических свойств.

В задачи морфологии входит изучение основных понятий грамматики (грамматическая форма, грамматическая категория, грамматическое значение), распределение слов по частям речи, а внутри частей речи - по семантико-грамматическим разрядам, рассмотрение грамматических категорий и формообразования отдельных частей речи, а также основных случаев употребления грамматических форм в контексте [3, с.208].

До середины XX в. в русской грамматике не было четкого различия между морфологией и словообразованием. Однако постепенно словообразование выделилось в самостоятельный раздел грамматики, обособившись от морфологии. При этом предмет морфологии несколько сузился. В современных учебниках он представлен в виде трех разделов:

- 1) грамматические классы и разряды слов (части речи);
- 2) грамматические категории;
- 3) парадигматика (системы форм словоизменения). С появлением раздела словообразования содержание предмета морфологии в школьных учебниках стало более четким [3, с.208].

В результате морфологию можно определить как раздел грамматики, в котором описываются части речи, их грамматические (морфологические)

формы и грамматические значения. Такую морфологию В.В. Виноградов назвал грамматическим учением о слове [3, с.208].

Морфология, будучи одним из разделов грамматики, тесно соприкасается с лексикологией, словообразованием и синтаксисом. Слова, прежде всего, изучаются в лексикологии, где они рассматриваются с точки зрения их конкретной, вещественной семантики в качестве обозначений предметов, явлений, признаков и т.д. Однако любое слово является не только лексической, но и грамматической единицей и, наряду с вещественным значением, слово обладает в той или иной форме некоторыми дополнительными, так называемыми грамматическими значениями (время, род, число, падеж и пр.). Формы слова на основе свойственных им грамматических значений соотносятся друг с другом, а также с формами других слов и могут быть объединены в определенные ряды (парадигмы). Изучение слов по всем указанным параметрам относится уже не к лексикологии, а к морфологии [15, с.8-13].

Особенно тесно морфология соприкасается со словообразованием. Проблема заключается в том, что не всегда можно четко определить, где лишь словоформа, а где уже новое лексическое значение слова, например, образование видовых пар глаголов (делать - сделать, записать - записывать). Такие вопросы можно рассматривать как в области морфологии, так и словообразования [3, с.208].

Связь морфологии и синтаксиса проявляется в том, что морфология изучает грамматические свойства слов, обеспечивающие их способность участвовать в построении предложений. Различие морфологии и синтаксиса заключается в том, что объектом изучения морфологии является слово, тогда как для синтаксиса объектом изучения служит предложение, элементы предложения в виде разных групп слов. И морфология, и синтаксис рассматривают слова, но подходят к ним с разных сторон и выясняют разные взаимоотношения слов в общей системе языка [7, с.17-19].

Основными понятиями морфологии являются понятие формы слова (словоформы), грамматического значения, грамматической категории, морфологической парадигмы и части речи. С опорой на эти понятия описывается морфологический строй русского языка. Школьники на уроках русского языка оперируют практически всеми морфологическими понятиями, хотя и не используют соответствующую научную терминологию.

1.2. Особенности методики изучения частей речи в начальной школе

Формирование основ изучения морфологии предполагает развитие у учащихся образного и логического мышления. Успешное обучение школьников требует от учителя хорошего владения теоретическим материалом, понимания сложности раздела «Морфология», знания проблемы изучения частей речи и возрастных особенностей школьника.

В курсе морфологии в старших классах изучаются части речи и их формоизменение: имена существительные, прилагательные, глаголы; личные местоимения и знакомство с некоторыми другими разрядами местоимений; знакомство с наречиями, предлогами, союзами, в программах углубленного изучения русского языка - с именами числительными.

Три крупнейшие темы: существительное, прилагательное, глагол - представлены в каждом из классов. По программам углубленного изучения вводятся наклонения - повелительное, сослагательное; местоимения - притяжательные, указательные, вопросительные, возвратные; наречия времени, места, образа действия. Предлоги в старших классах изучаются в связи со склонением имен существительных и личных местоимений, а также в плане противопоставления, при различении приставок и предлогов. Союзы - в связи с изучением однородных членов предложения и сложных предложений. Слова категории состояния при разборе по частям речи квалифицируются как наречия. Модальные слова, частицы, междометия используются без их грамматического осознания.

В разграничении, в различении частей речи школьники руководствуются следующими критериями [20, с.98]:

а) лексическое значение слова - предметность, признак или свойство, действие, количество;

б) роль в предложении, или синтаксическая функция;

в) наличие тех или иных категориальных признаков; признак времени присущ только глаголу, признак одушевленности/неодушевленности - только имени существительному; г) изменяемость/неизменяемость: для изменяемых частей речи - характер форм изменения (склонение, спряжение и пр.).

Глубина теоретического подхода в изучении частей речи определяется введением в орбиту овладения таких наиболее гибких выразительных категорий, форм, как виды глаголов, отвлеченные (абстрактные) существительные, степени сравнения прилагательных (в программах углубленного изучения). Далее в нашей работе мы рассмотрели методику работы над морфологией.

Методика морфологии - раздел методики грамматики, исследующий процессы усвоения учащимися грамматических понятий и закономерностей при изучении частей речи, способы выработки практических умений и навыков в употреблении частей речи, образовании и употреблении форм склонения, спряжения и т.д., возникающие при этом типичные трудности и ошибки, их частоту, причины и пути их устранения [3, с.208].

Одной из ведущих задач изучения частей речи является развитие устной и письменной речи учащихся, включая обогащение словарного запаса детей новыми именами существительными, прилагательными, глаголами, уточнение смысла слов, которыми дети пользовались ранее, и развитие умения точно употреблять слова в связной речи.

Для более успешного решения этой задачи программа рекомендует в процессе изучения частей речи проводить работу над синонимами, антонимами (без терминов), познакомить учащихся с многозначностью слов, употреблением слова в прямом и переносном смысле. При этом необходимым условием

является связь обучения с жизненным опытом учащихся, с тем, что они непосредственно видят вокруг себя, слышат по радио, узнают из книг [10, с.256].

Формируя у учащихся умение наблюдать, подмечать существенное, повышая уровень знаний школьников об окружающем мире, учитель одновременно осуществляет задачи развития их речи.

Работа над морфологическими понятиями продолжается при изучении других тем. Закреплению знаний и учебно-языковых умений служат дополнительные задания к упражнениям учебников. Если они регулярно выполняются, то знания учащихся поддерживаются на нужном уровне.

Грамматическое, в частности морфологическое, понятие - результат абстрагирования и обобщения существенных признаков, свойственных словам. Иначе говоря, сам первичный материал, на основе которого создано человеком грамматическое понятие, достаточно абстрактен.

Таким образом, грамматическое понятие является обобщением над уже обобщенным. Это своего рода второй этаж абстракций, надстраивающийся над уже обобщенными значениями слов и предложений.

Указанное свойство грамматических, в том числе и морфологических, понятий является причиной затруднений, возникающих у школьников при формировании понятий. Для овладения грамматическим понятием необходим определенный уровень развития абстрактного мышления, который создается в процессе обучения и требует специальных упражнений, направленных на формирование вполне определенных умственных умений и комплекса лингвистических представлений и знаний. Процесс формирования понятий одновременно является и процессом овладения школьниками такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение, обобщение и систематизация, абстракция и конкретизация. Результативность формирования понятия у школьников находится в прямой зависимости от степени развития абстрагирующей деятельности их мышления. Школьная практика неоднократно убеждала в том, что учащиеся, которые затрудняются

абстрагировать морфологическое значение слова от его лексического значения, не в состоянии сравнивать слова и объединять их в одну группу по существенным морфологическим признакам, испытывают значительные трудности при формировании понятий и допускают ошибки. Например, при изучении глагола учащиеся узнают, что глаголы обозначают действия предметов. У некоторых глаголов лексическое значение может совпадать с грамматическим (бежать, лететь, прыгать и т.п.). У большинства глаголов такого совпадения нет. Под действием предмета в морфологии понимается наряду с движением состояние предмета, его отношение к другим предметам, изменения качества предмета и т.п. (спать, думать, любить, зеленеть, развиваться и т.п.). Такое расширенное, обобщенное понимание «действия предмета» затрудняет учащихся, только что приступивших к изучению языка, поскольку их конкретное представление о действии связано чаще всего с передвижением. Поэтому часть учащихся при работе над глаголами не считают, что такие слова, как сидеть, мерзнуть, болеть, стоять, краснеть, обозначают действия предметов. Подобное явление можно наблюдать и при изучении имен существительных. Некоторые дети оказываются в плену житейского понимания «предмет», не могут отвлечься от конкретного лексического значения слова и такие слова, как быстрота, мужество, тишина, крик, шаг, прыжок, зелень, не относят к именам существительным. Для формирования понятия требуется развить у учащихся умение абстрагироваться, отвлекаться от конкретного лексического значения слов и объединять их в одну группу, учитывая общие грамматические признаки, присущие всем словам этой группы (например, все слова, отвечающие на вопросы кто? что?, объединяются в разряд «Имена существительные», общим для всех этих слов является то, что они обозначают предметы, не изменяются по родам, большинство из них изменяется по числам и падежам и т.п.). Для того чтобы при формировании понятий избежать ошибок, необходимо соблюдать, в процессе обучения ряд методических условий [15, с.8-13].

Методические условия, обеспечивающие эффективное усвоение понятий:

1. Активная умственная деятельность учащихся.

2. Целенаправленная работа над развитием у учащихся лингвистического отношения к слову.

3. Осознание существенных и несущественных признаков понятия.

4. Включение нового понятия в систему ранее изученных - важнейшее условие усвоения понятия, применения знаний в речевой практике.

5. Раскрытие сущности связи определенных языковых категорий включается в сам процесс изучения новой категории, а также осуществляется после изучения в отдельности каждой из рассматриваемых категорий или одной из них.

6. Наглядное изучение понятия.

Специфика наглядных средств, используемых при формировании морфологических понятий, обусловлена тем, что объектом изучения являются слова. Следовательно, в качестве средств наглядности, наряду с таблицами, схемами, конкретными предметами, их рисунками, выступает сам языковой материал. Тексты, отдельные слова и предложения должны быть такими, чтобы изучаемое явление было представлено в них четко и выпукло, в наиболее ярком проявлении своей речевой функции и своих грамматических особенностей. Эта так называемая внутренняя наглядность создает для учащихся возможность абстрагировать признаки понятия (при первоначальном знакомстве с понятием), распознать изучаемое явление среди других, сходных с ним в каком-либо отношении.

Итак, основными методическими условиями, способствующими усвоению грамматических понятий, являются: активная умственная деятельность учащихся, заинтересованность учащихся в познании нового, опора на их речевой опыт, системность знаний, целенаправленная работа над формированием у школьников лингвистического отношения к языковым единицам.

Последовательность изучения частей речи в начальных классах. На подготовительном этапе дети учатся различать предмет и слово, признак

предмета и слово, действие предмета и слово. У школьников развивается внимание к смысловому значению слов, формируется умение классифицировать слова по группам с учетом их смысла.

В первом классе дети знакомятся со словами, отвечающими на вопросы «Кто? Что? Какой? Какая? Какое? Какие? Что делает? Что делаем? Что делают?»

Во втором классе представление учащихся о лексико-грамматических разрядах слов расширяется. Дети узнают, что слова, которые отвечают на вопросы «Кто? Что?» и называют предметы — это имена существительные; слова, которые отвечают на вопросы «Какой? Какая? Какое? Какие?» и называют признак предмета — это имена прилагательные; слова, которые отвечают на вопросы «Что делаешь? Что делает? Что делаем? Что делают? Что делал? Что будет делать?» и называют действия предметов — это глаголы. Младшие школьники учатся различать части речи по смысловым признакам (предмет, признак предмета, действие предмета) и по вопросам. Также происходит знакомство и с некоторыми формальными (грамматическими) признаками частей речи (без введения терминов) [23, с. 45-49].

В третьем классе дети знакомятся с категориями рода, числа и падежа имен существительных, с категориями рода и числа имен прилагательных, числа и времени глагола.

В четвертом классе учащиеся узнают об особенностях каждого падежа имен существительных, типах склонения имен существительных (1, 2, 3 склонение), склонении имен прилагательных, неопределенной форме глагола. Углубляется представление о категории времени глагола. При знакомстве с понятием «спряжение» дети получают знания о категории лица, типах спряжения глагола. Происходит формирование общего представления о местоимении, числительном и наречии.

Таким образом, в начальных классах имеет место следующий порядок изучения частей речи: сначала осуществляется общее ознакомление младших

школьников со всеми частями речи, после чего происходит изучение каждой лексико-грамматической группы. Такой подход создает благоприятные условия для сравнения частей речи, способствует четкому выделению основных признаков формируемых грамматических понятий. В качестве ведущего положения, определяющего последовательность изучения частей речи, выступает положение о целесообразности взаимосвязанного изучения сходных языковых явлений.

Таким образом, грамматическое понятие является обобщением над уже обобщенным. Это своего рода второй этаж абстракций, надстраивающийся над уже обобщенными значениями слов и предложений.

Указанное свойство грамматических, в том числе и морфологических, понятий является причиной затруднений, возникающих у школьников при формировании понятий. Для овладения грамматическим понятием необходим определенный уровень развития абстрактного мышления, который создается в процессе обучения и требует специальных упражнений, направленных на формирование вполне определенных умственных умений и комплекса лингвистических представлений и знаний. Результативность формирования понятия у школьников находится в прямой зависимости от степени развития абстрагирующей деятельности их мышления.

1.3. Классификации речевых ошибок школьников

В устной и письменной речи младших школьников встречается много ошибок, которые в методике обучения русскому языку называют речевыми.

К определению «речевая ошибка» ученые подходят по-разному.

В работах М. Р. Львова под речевой ошибкой понимается «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма» [13, с.176].

Цейтлин С. Н. понимает под речевыми ошибками «любые случаи отклонения от действующих языковых норм» [25, с.143].

При этом языковая норма – «это относительно устойчивый способ (или способы) выражения, отражающий исторические закономерности развития языка, закрепленный в лучших образцах литературы и предпочитаемый образованной частью общества».

Наиболее полное определение речевых ошибок и недочетов дано в работах Т. А. Ладыженской. По ее мнению «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. Ошибка – это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка... Недочет – это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной» [10, с.256].

Высокоорганизованная («хорошая») речь предполагает отсутствие речевых ошибок. Поэтому работа по предупреждению и устранению речевых ошибок – важная составная часть общей работы по развитию речи в школе.

Для того чтобы эффективнее организовать работу по предупреждению речевых ошибок, необходимо знать их лингвистическую и психологическую природу.

Анализ методической, лингвистической литературы показал следующее:

- существуют различные классификации речевых ошибок;
- все классификации предусматривают разграничение речевых ошибок с целью правильной организации работы по их устранению;
- ценность классификации определяется полным объемом рассматриваемых речевых ошибок;
- специфика классификации определяется тем, какие лингвистические понятия лежат в ее основе.

В работах Т. А. Ладыженской отмечается, что «для практики обучения языку представляется целесообразным подойти к классификации речевых ошибок и недочетов с позиции современной лингвистики, различающей строй языка (систему языковых единиц) и употребление языковых средств в речи».

В связи с этим Т.А. Ладыженская выделяет две большие группы ошибок [10, с.256]:

1. Грамматические ошибки (ошибки в структуре (в форме) языковой единицы).

2. Речевые (ошибки в употреблении (функционировании) языковых средств).

М. Р. Львов подходит к классификации речевых ошибок иначе: «Стилистические ошибки делятся на речевые и неречевые (композиционные, логические и искажение фактов» [13, с.176].

Речевые ошибки делятся на лексико-стилистические, морфолого-стилистические и синтаксисо-стилистические. Следовательно, в основе классификации М. Р. Львова лежит деление ошибок на группы, соответствующие уровням языковой системы, т.е. ошибки лексические, морфологические, синтаксические.

М. С. Соловейчик в своих исследованиях выделяет два вида отклонений в речи учащихся [23, с.45-49]:

1. Нарушение языковой правильности (отклонения от требований языковой системы).

2. Нарушение речевой правильности (отклонения от требований контекста)

В связи с этим М. С. Соловейчик выделяет две группы речевых ошибок [23, с.45-49]:

1 группа - «ошибки, связанные с нарушением структуры, образования языковых единиц - слов, форм слов, словосочетаний, предложений. В классификации эти ошибки называются грамматическими.»

2 группа - «недочеты, вызванные неумением пользоваться в практике обучения языковыми средствами. Эта группа погрешностей называется речевыми недочетами».

Рассмотренные выше классификации речевых ошибок схожи между собой. В них все ошибки подразделяются на следующие группы:

- речевые ошибки (недочеты).
- грамматические (неречевые) ошибки.

Отметим, что Т. А. Ладыженская и М.С. Соловейчик основывают группировку грамматических ошибок на основе тех языковых единиц, структура которых нарушена. Например, *застрял в лужу* (ошибка в формообразовании).

Первый вид ошибок, который выделяют данные авторы – это ошибки в образовании (структуре) слова.

Т.А. Ладыженская выделяет следующие виды ошибок [10, с.256]:

- а) в словообразовании (*непоседка* вместо *непоседа*);
- б) в формообразовании:
 - имен существительных (*облаки, рельса, с повидлой*);
 - имен прилагательных (*красивше*);
 - глагола (*ездит, хотят, оставший рубль*).

М. Р. Львов называет ошибки в образовании слова морфологическими и к ним относит:

- детское словотворчество – дети создают собственные слова в соответствии со словообразовательной системой современного русского языка (*На стройке работали бетонщики, штукатурики.*);
- образование просторечных или диалектных форм слов общелитературного языка (*они хочут, выстрельнул*);
- пропуск морфем (*трудящие*);
- образование множественного числа существительных, употребляемых только в единственном числе (*Надо ехать без промедлений. Крышу кроют железами.*).

Наиболее полная, согласно проведенному анализу, классификация ошибок в образовании слов и форм представлена в работах М. С. Соловейчик.

Согласно исследованиям данного автора ошибки в образовании слова делятся на:

- ошибки в корне слова (*ложит, подокольник, спотыкнулся*);

- ошибки в приставке (*заместо, вшел*);
- ошибки в суффиксе (*осиновик (лес), собакаина конура*);
- смешанные ошибки (*втыкана веточка (воткнута)*).

Ошибки в образовании формы слова делятся на:

1) ошибки в образовании имен существительных, связанных с категориями рода, числа, падежа:

а) *вкусная печенья, красная помидора* – ошибки в незнании рода существительных;

б) *много делов, много яблоков* – ошибки в образовании форм родительного падежа множественного числа;

с) *в полятах* – ошибки в образовании падежных форм несклоняемых существительных;

д) *языки пламя* – ошибки в образовании падежных форм существительных на -мя;

е) *послали погонь* – ошибки в окончаниях в винительном падеже, в предложном падеже (*в хвосту, на лбе*);

1. ошибки в образовании имен прилагательных – ошибки в образовании форм сравнительной и превосходной степени (*красившие*);

2. ошибки в образовании глагольных форм – в спрягаемых формах с чередованием согласных в корне (*текет, некет, хочут*);

3. ошибки в образовании форм личных местоимений:

а) *для ее, к ей* – отсутствие наращения -н в косвенных падежах местоимений третьего лица после предлогов;

б) *ихний* – избыточное образование формы родительного падежа множественного числа местоимений третьего лица в притяжательном значении.

В работах М. Р. Львова выделяются синтаксисо-стилистические ошибки – это ошибки в структуре словосочетаний и предложений.

В данном случае М. С. Соловейчик и Т. А. Ладыженская выделяют две группы ошибок [23, с.45-49]:

- ошибки в построении словосочетаний;
- ошибки в построении предложений (простых и сложных).

К ошибкам в структуре словосочетаний все три автора относят:

1) Нарушение согласования (*На пушистых веток ели лежит снег.*

Туманная утро.);

2) нарушение управления (*удивляюсь его силой, Все радовались красотой природы. Я интересуюсь об изучении Луны.*).

К ошибкам в построении предложений относят следующие ошибки:

а) нарушение границы предложения (*Собаки напали на след зайца. И стали гонять его по вырубке.*);

б) нарушение связи между подлежащим и сказуемым (*Птичка вылетел из клетки. Цвет красок Шишкин применил светлые.*);

с) ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами (*Покатавшись на лыжах, ноги у меня замерзли. Пролетая над бушующим океаном, силы стрижа иссякли.*).

М. Р. Львов в своих работах не выделяет группу ошибок в построении причастных и деепричастных оборотов. Ошибки, которые он относит к синтаксисо-стилистическим, другие авторы определяют уже как речевые. Т. А. Ладыженская и М. С. Соловейчик, кроме того, еще выделяют ошибки в построении предложений [19, с.318]:

1) ошибки в построении предложений с однородными членами. По

Т. А. Ладыженской это ошибки такого типа, например: *«Девушка была румяной, гладко причесана».*

М. С. Соловейчик в своих работах данный вид ошибок разделяет на следующие:

а) объединение в качестве однородных членов родовых и видовых, а также перекрещивающихся понятий (*В лесу нашли много грибов и опять.*);

б) неудачное сочетание однородных членов с другим, связанным с ним словом (*Пограничники и собака Алмаз обнюхивали границу.*);

с) нарушение грамматической связи однородных членов:

- объединение в однородном ряду имени существительного и инфинитива (*Я хожу в лес за ягодами, собирать грибы.*);
- полных и кратких имен прилагательных (*Воздух прозрачен, чистый, свежий.*);
- деепричастного оборота и придаточного предложения (*Он ушел, выполнив домашнюю работу и когда проиграл.*);
- нарушение в средствах связи однородных членов:
- искажение двойных союзов (*Я люблю не только петь, а и танцевать.*);
- неравный выбор места союза (*Сказки любят не только дети нашей страны, но и других стран.*);
- неравное употребление соединительного союза вместо противительного и наоборот (*Был холодный и солнечный день.*);
- ошибки в сложном предложении.

Так же, как и в предыдущем случае, М. С. Соловейчик представляет более широкую классификацию данного вида ошибок [23, с.45-49]:

а) нарушение средств связи частей предложения (*Дуров стоял до тех пор, чтобы девочка вышла из клетки.*);

б) ошибки в грамматической несогласованности главных членов частей сложного предложения (*День стал короче, а ночь длинной.*);

в) Т.А. Ладыженская и М. С. Соловейчик в своих работах выделяют такую ошибку, как смешение прямой и косвенной речи. М. С. Соловейчик подразделяет этот вид на:

- грамматическое смешение конструкций (*Мальчик сказал, что, дедушка, давай отпустим Журку.*);
- пунктуационные (*Мама сказала молодцы ребята.*).

Следующая большая группа ошибок, названная М. С. Соловейчик и Т. А. Ладыженской речевой, подразделяется на типы. Так, Т. А. Ладыженская речевые ошибки и недочеты разделяет на:

- «1) речевые ошибки (нарушения требования правильности речи);

2) речевые недочеты (нарушения требований точности, богатства и выразительности речи)»

Если придерживаться классификации Т. А. Ладыженской, то к речевым ошибкам нужно отнести следующие:

1) употребление слова в несвойственном ему значении (*Поскользнувшись, я упал навзничь. В голове у него метнулась мысль.*);

2) смешение видо-временных форм глагола (*В воду прыгают крысы, бежали чибисы.*(смешение времени) *Заяц забрался на ветку и сидел.* (смешение видов));

3) неудачное употребление местоимений в контексте, приводящее к неясности или двусмысленности речи (*Земляника напоминает ревизору, что он у него обедал. На столе лежала шляпа. Он заметил, что одна муха села на шляпу. Когда Коля прощался с отцом, он не плакал.*).

Данные виды ошибок указаны в работах многих методистов. Т. А. Ладыженская и М. Р. Львов в своих работах выделяют еще и такую ошибку [13, с.176]:

Далее, согласно классификации Т. А. Ладыженской, следует выделить группу ошибок, которую автор назвала речевыми недочетами. «Все случаи нарушения коммуникативной целесообразности речи являются менее грубыми речевыми нарушениями, чем грамматические и речевые ошибки» [10, с.256].

- Неточность речи.

К речевым недочетам данной группы все авторы относят:

1. нарушение порядка слов в предложении (*Первым ударил Кирибеевич в грудь Калашникову. Жучка помогла рыть снег лапами и мордой людям. Узкая полоска только с берегом связывает остров.*);

М. С. Соловейчик и Т. А. Ладыженская выделяют следующую группу недочетов [10, с.256]:

2. употребление лишнего слова (плеоназм) (*Речка замерзла льдом. Наступил август месяц.*).

Т. А. Ладыженская добавляет к выше указанным еще два типа недочетов:

3. неразличение оттенков значения синонимов или близких по значению слов (*После футбола я пошел домой с унылой головой, потому что мы проиграли.*);

1. Нарушение лексической сочетаемости (*Пионеры выполнили клятву.*).

2. Бедность речи учащихся, ограниченность словаря и незрелость синтаксического строя их речи проявляется в письменных работах учащихся в виде недочетов такого рода:

1. повторение одного и того же слова в рамках небольшого контекста (*Стрижа обдавало брызгами, и стриж подумал, что скоро конец.*) Этот вид ошибок присутствует в классификации всех трех авторов. Помимо этого Т. А. Ладыженская и М. С. Соловейчик обозначают следующие группы речевых недочетов:

2. употребление рядом или близко однокоренных слов (*Однажды охотник охотился на зайцев. Вот такие со мной случаются случаи.*);

Помимо ошибок, указанных выше, М. Р. Львов относит некоторые ошибки в работах детей к классу неречевых.

- Композиционные – несоответствие текста сочинения или изложения плану, т. е. нарушение в последовательности в изложении событий.
- Фактические – искажение фактического материала (*«Наступила осень, скворцы, синички, ласточки улетели на юг. Только воробьи и снегири остались».* *Пришел зимний месяц ноябрь.*).

Помимо классификаций М. Р. Львова, Т. А. Ладыженской и М. С. Соловейчик существует ряд других классификаций. Так, например, классификация ошибок С. Н. Цейтлин. Автор указывает, что «в зависимости от причин возникновения ошибок они могут быть поделены на системные, просторечные и композиционные» [10, с.256].

«Системные ошибки – нарушение языковой нормы вследствие слишком прямолинейного следования системе языка». С. Н. Цейтлин выделяет следующие типы системных ошибок [25, с.143].

- Ошибки типа *«заполнение пустых клеток»*. Дети, руководствуясь требованиями системы, и, не зная о существовании каких-либо ограничений, заполняют «пустые клетки». Известно, что у ряда существительных, прилагательных, глаголов не образуются те или иные формы. В этих случаях возникают ненормативные детские образования: *«Никогда не забуду этих своих мечт»*. *«Пруд был синь, как небо над головой»*.
- Ошибки типа *«выбор ненормативного варианта из числа предлагаемых языковой системой»*. Если в речи избирается вариант, отвергнутый языковой нормой, в этом случае фиксируется речевая ошибка: *«На мокром полу отражается все, что происходит в террасе»*. (ошибка в выборе предлога).
- Ошибки типа *«устранение фактов, чуждых языковой системе»*. Явление, противоречащее современной системе или в какой бы то ни было степени не согласующееся с нею, дети часто меняют, подстраивают под более системные: *«ехали метром»*, *«одна качель»*.
- Ошибки типа *«устранение идеоматичности»* «Идеоматичные слова – слова, имеющие индивидуальное наращение смысла, наличие которого не может быть предсказано по их морфемной структуре.» *«Когда я вырасту, буду спасателем: буду всех от войны спасать»*.

Следующая группа ошибок по С. Н. Цейтлин – просторечные ошибки. Эти ошибки могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики.

Просторечными могут быть:

- значения некоторых слов: *«Я вчера обратно двойку получил»*;
- формы слов: *«Кто послабже в учебе, тому ребята все объясняют.»*;
- синтаксические сочетания *«Когда я прихожу со школы, то сразу же иду гулять с собакой.»*.

Последняя группа ошибок в классификации С. Н. Цейтлин названа автором «композиционные ошибки». К их разряду относят случаи местоименного дублирования одного из членов предложения, чаще всего подлежащего: *«Петя, он всегда опаздывал в школу»*.

Недочетами в технике речи объясняются и многие тавтологии (*«соединить воедино»*).

К композиционным ошибкам относится неоправданный пропуск компонентов предложения, словосочетаний и даже простых предложений: *«У меня вчера был день рождения, но Костя даже не поздравил»*.

Композиционной считается и одна из самых распространенных ошибок детской речи – лексический повтор: *«У меня есть котенок Мурзик. Мурзика мне подарили на день рождения. Я очень люблю Мурзика.»*

По мнению С. Н. Цейтлин: «Если системные ошибки можно назвать собственно детскими, то композиционные и просторечные не являются принадлежностью исключительно детской речи».

Синтаксические ошибки – нарушение правил построения предложений, правил сочетания слов. Данный класс ошибок почти полностью совпадает с ошибками, представленными в классификации М. С. Соловейчик [24, с.19-23].

Фоменко Ю.В. добавляет к ним следующие типы ошибок:

- ошибки в конструировании сказуемого (*«Мальчик мечтал стать моряк.»*);
- одновременное использование сочинительного и подчинительного союзов (*«Когда Владимира повели к медведю в конуру, и он не растерялся и убил медведя.»*);
- неправильная расстановка частей составного союза (*«Мы собрали не только много грибов и ягод, но и поймали белку.»*);

К числу морфологических ошибок, по мнению Ю. В. Фоменко, относятся ошибки такого типа: *«Брат глухой к моим просьбам»*.

Похожей на классификацию Ю. В. Фоменко является классификация речевых ошибок П. Г. Черемисина [26, с.34-41]. По мнению данного автора,

«типичные, часто встречающиеся в сочинениях речевые ошибки по связи с соответствующими нормами членятся на пять разновидностей:

- 1) орфографические,
- 2) пунктуационные,
- 3) грамматические,
- 4) словарные,
- 5) стилистические ошибки.

Орфографические ошибки возникают в связи с несоблюдением норм орфографии (*о счастья*).

Грамматические ошибки представляют собой случаи несоблюдения грамматических норм (морфологических, синтаксических).

Словарные ошибки возникают в связи с тем, что учащиеся нередко используют в своих работах такие слова, значение которых ими не усвоено (*Они достали мяса, сала и хлеба и сделали постную трапезу*).

«К стилистическим ошибкам, с одной стороны, относят недочеты, которые связаны с лексикой и грамматикой (неточность словоупотребления, ошибки в употреблении форм существительных, прилагательных, местоимений, глаголов, нарушение норм согласования и управления, ошибки в предложении и т. д.), а с другой стороны, нарушение норм стилистики (тавтология, плеоназмы, перифразы, паронимы, речевые штампы и т. д.)»

Несколько иной подход к классификации речевых ошибок представлен в работе О. Б. Сиротининой [21, с.125]. По ее мнению «недостаточное внимание к отличиям письменной речи от разговорной приводит к проникновению в школьные сочинения ошибочных построений, отражающих специфику разговорной речи. Подчас этих ошибок значительно больше, чем других».

Таким образом, как показывает анализ методической, лингвистической литературы, в практике обучения русскому языку и развитию речи существует большое количество разнообразных подходов к классификации речевых ошибок. Каждый автор, занимаясь данной проблемой, предлагает свою

классификацию или исправляет, корректирует, совершенствует классификации, уже существующие до него.

При этом очевидно, что в классификациях М. Р. Львова, Т. А. Ладыженской, и М. С. Соловейчик можно встретить повторяющиеся группы ошибок.

Однако в работах М. С. Соловейчик классификация грамматических ошибок представлена шире и разнообразнее. В классификации М. С. Соловейчик учтены ошибки в различных категориях имени существительного, глагола, местоимения. Более полно представлены виды ошибок в образовании слова и построении предложения как простого, так и сложного. Отметим, что классификация речевых ошибок полнее в трудах Т. А. Ладыженской. Автор рассмотрела все нарушения требований письменной речи, начиная с правильности и заканчивая выразительностью [24, с.19-23].

Классификация М. Р. Львова охватывает достаточно большой объем типов ошибок. Автор выделяет такие группы ошибок, которые ни М. С. Соловейчик, ни Т. А. Ладыженская не упоминают, что дополняет указанные классификации.

1.4 Анализ причин возникновения речевых ошибок в формообразовании частей речи

В устной и письменной речи младших школьников встречается много ошибок, которые в методике обучения русскому языку называют речевыми. К определению «речевая ошибка» ученые подходят по-разному. В работах М. Р. Львова под речевой ошибкой понимается «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма» [13, с.176].

Цейтлин С. Н. понимает под речевыми ошибками «любые случаи отклонения от действующих языковых норм». При этом языковая норма - «это относительно устойчивый способ (или способы) выражения, отражающий

исторические закономерности развития языка, закреплённый в лучших образцах литературы и предпочитаемый образованной частью общества» [25, с.143].

Наиболее полное определение речевых ошибок и недочётов дано в работах Т. А. Ладыженской. По ее мнению «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочёты. Ошибка - это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка... Недочёт - это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной» [10, с.256].

Высокоорганизованная («хорошая») речь предполагает отсутствие речевых ошибок. Поэтому работа по предупреждению и устранению речевых ошибок - важная составная часть общей работы по развитию речи в школе.

Для того чтобы эффективнее организовать работу по предупреждению речевых ошибок, необходимо знать их лингвистическую и психологическую природу. Цейтлин С. Н. выделяет три основные причины нарушений языковых норм в речи детей [25, с.143].

Главной причиной является «давление языковой системы». Для того, чтобы оценить воздействие этого фактора на речь детей, необходимо рассмотреть, как вообще происходит овладение речью, обратившись к противопоставлениям «язык - речь», «система - норма». «Язык понимают, как абстрактную сущность, недоступную для непосредственного восприятия. Речь представляет собой реализацию языка, его конкретное воплощение в совокупности речевых актов». Нельзя овладеть речью, не постигая языка, как особого рода устройства, ее порождающего. Ребенок вынужден добывать язык из речи, т. к. другого пути овладения языком не существует.

«Однако язык, добываемый детьми из речи (детский язык), не вполне адекватен тому языку, который управляет речевой деятельностью взрослых людей (нормативный язык)». Детский язык представляет собой обобщенный и упрощенный вариант нормативного языка. Грамматические и лексические

явления в нем унифицированы. Это связано с тем, что в детском языке первоначально отсутствует членение на систему и норму. Известно, что норма усваивается гораздо позднее, чем система. На это указывал Э. Косериу: «Система заучивается гораздо раньше, чем норма: прежде чем узнать традиционные реализации для каждого частного случая, ребенок узнает всю систему возможностей, чем объясняются его частные «системные» образования, противоречащие норме и постоянно поправляемые взрослыми» [7, с.17-19].

Другой фактор, обуславливающий возникновение речевых ошибок у детей - *влияние речи окружающих*. Если в ней встречаются случаи нарушения норм литературного языка, то они могут воспроизводиться детьми. Эти нарушения могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики и представляют собой элементы особой разновидности языка, обычно называемой просторечием. Просторечие является мощным отрицательным фактором, воздействующим на формирование детской речи и обуславливающим значительное число разнообразных ошибок.

Помимо этого, в качестве фактора, способствующего возникновению речевых ошибок, выступает *сложность механизма порождения речи*.

В сознании производителя речи происходит несколько сложных процессов: отбор синтаксической модели из числа хранящихся в долговременной памяти, выбор лексики для заполнения синтаксической модели, выбор нужных форм слов, расстановка их в определенном порядке. Все эти процессы протекают параллельно. Каждый раз происходит сложная, многоаспектная работа по оформлению речевого произведения. При этом огромную роль играет оперативная память, «главная функция которой «удержание» уже произнесенных фрагментов текста и «упреждение» еще не произнесенных». Именно недостаточным развитием оперативной памяти детей объясняются многие речевые ошибки.

В работах Цейтлин С. Н. Указаны примеры ошибок, которые возникают по каждой из указанных причин, и в зависимости от этого происходит деление

ошибок на системные, просторечные и композиционные. Данные виды ошибок будут подробно рассмотрены в параграфе об их классификации [25, с.143].

Черемисин П. Г. в своих работах придерживается мнения Цейтлин С.Н. и считает, что «речевые ошибки возникают в связи с несоблюдением таких языковых норм, в соответствии с которыми должна создаваться литературная речь». Т. е. причины возникновения речевых ошибок лингвистичны. М.Р. Львов не выделяет общие причины возникновения речевых ошибок, а рассматривает частные случаи в классификации. Преимущество такого построения теоретического материала в том, что четко видно, какие причины лежат в возникновении конкретного вида ошибок [26, с.34-41].

Таким образом, согласно анализу методической, лингвистической литературы речевая ошибка - это отклонение от нормы литературного языка. Влияние на развитие речи детей оказывает как речь окружающих, так и специально организованная работа.

Глава 2. Выявление типичных ошибок в формообразовании младших школьников и пути их исправления

2.1. Анализ программ и учебников по русскому языку

Современной программой «Русский язык» взят курс на развитие речи младших школьников. Развитие речи – это и принцип всей работы по русскому языку, и содержание обучения, направленное на совершенствование произношения, словаря, синтаксического строя устной и письменной речи учащихся. «Под развитием речи в узком смысле понимается овладение учащимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих готовность к полноценному речевому общению в устной и письменной форме» [14, с.170].

В программе обозначен раздел «Связная речь», в котором центральное место отводится формированию речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста и создание высказываний.

Речь развивается, когда знания по русскому языку находят применение в речи. В связи с этим на каждом уроке русского языка осуществляется работа с текстом в устной или письменной форме. Основными компонентами работы с текстом являются:

- понятие «текст»;
- тема текста;
- основная мысль текста;
- заголовок текста;
- построение (структура) текста;
- виды текстов;
- понятие об «изложении»;
- умение письменно воспроизводить текст повествовательного характера по готовому, коллективно или самостоятельно составленному плану.

Программа 1 класса по развитию речи включает в себя составление

предложений и небольших текстов на определенную тему, по сюжетным картинкам, по наблюдениям. К концу года дети овладевают умением устно составлять текст из 3-5 предложений на определенную тему.

Во 2 классе дети знакомятся с понятиями: тема текста, заголовок, опорные слова. Дети пишут изложения (по вопросам) повествовательного текста, объемом 35-40 слов, сочинение по сюжетным картинкам под руководством учителя. Темы составляемых текстов: жизнь детей, увлечения, игры, любимые животные, игрушки. К концу 2 класса дети должны уметь определять тему текста и озаглавливать его с опорой на тему; делить сплошной текст на предложения (3-4 предложения); восстанавливать деформированный повествовательный текст; составлять и записывать текст из 3-5 предложений на заданную тему или по наблюдениям, по ситуации [10, с.256].

В 3 классе дети пишут изложения текста-повествования по коллективно или самостоятельно составленному плану объемом 60-75 слов; сочинения-повествования по серии сюжетных картинок, по картинкам, а также на темы, близкие учащимся, с предварительной коллективной подготовкой.

Программой по русскому языку для 4 класса предусмотрено написание изложений повествовательного текста с элементами описания и рассуждения, написание сочинений повествовательного характера [19, с.318].

Таким образом, анализируя программу «Русский язык», мы видим, что раздел «Связная речь» носит практическую направленность. Работа по развитию речи проводится в течение всего учебного года в связи с изучением разных тем по курсу русского языка и связана с написанием изложений и сочинений, с уроками чтения. Кроме того, программой ставится обязательная задача «учить детей исправлять речевые ошибки и пользоваться различными словарями»

Программа «Русский язык» обеспечивается учебниками «Русский язык» для 1-4 классов (автор Т.Г. Рамзаева). Главное в работе по русскому языку в начальных классах школы – воспитание монологической речи учащихся, устной и письменной. Монологическая речь должна быть в центре внимания

учителя, ибо ей нужно специально обучать, в то время как диалогическая речь требует скорее тренировки «на основе ограниченного количества речевых стереотипов» [20, с.98].

Основным звеном в системе упражнений, подготавливающих детей к письменным изложениям и сочинениям, является работа над предложением. Она ведется систематически и не ограничивается ни календарными сроками, ни тематикой уроков. Назовем основные виды упражнений:

- 1) составление полного ответа на вопросы по тексту;
- 2) составление предложений из данных слов и словосочетаний;
- 3) восстановление деформированного текста;
- 4) подбор подходящего по смыслу пропущенного слова;

5) составление предложений на определенную тему, по картинкам, по наблюдению за природой, замена формы одного предложения формой другого.

1. Составление полного ответа на вопросы по тексту .

Например, 2 класс. Тема «Текст».

Упражнение 40 .

Задание. Прочитай текст. Письменно ответь на вопросы.

1. Как выглядят клены осенью?
2. Чем украсила себя рябина?
3. Как нарядился шиповник?

Все ребята очень хотели пойти на экскурсию в парк.

И вот мы в парке. На кленах нарядные пестрые платья. Рябина украсила себя красными ягодами. На кустах шиповника висят яркие плоды.

2 класс. Тема «Предложение и текст».

Упражнение 127 .

Задание. Прочитай .

Опускался ли человек на Луну?

Да, люди там побывали. На Луне нет воды, нет животных.

Напиши ответы на вопросы:

1. Где побывали люди?
 2. Есть ли на Луне вода?
- 3 класс. Тема «Предложение».

Упражнение 80.

Задание. Прочитай рассказ девочки.

Гость.

В нашем саду поселился еж. Каждый вечер он появлялся около летней кухни. Приходил ежик в сумерки.

Сначала из кустов выглянет его мордочка. Потом еж смело семенит к блюдцу. На блюдечко мы клали еду для кошки и наливали молоко. К этому блюдцу и повадился ежик. Кошка уступала место ежу. Он гость!

Ответ на вопросы .

1. Где появлялся еж в сумерки?
2. Зачем он приходил?
3. Как вела себя кошка?

II. Составление предложений из слов и словосочетаний.

2 класс. Тема «Сказуемое».

Упражнение 132.

Задание. Составь из данных слов четыре предложения. Напиши .

мальчики, змей, бумажный, сделали

село, вышли, за, ребята

Саша, по, полю, побежал, быстро

змей, все выше и выше, поднимался.

3 класс. Тема «Текст, предложение, слово»

Упражнение 12.

Задание. Составь из данных слов три предложения.

берегут, лес, люди

каждый, вырастить, человек, должен, дерево

около, школы, плодовые, сажают, ребята, деревья

Напишите предложения.

III. Восстановление деформированного текста.

3 класс.

Упражнение 444.

Задание. *Напиши предложения в таком порядке, чтобы получился рассказ .*

Вдруг она услышала стон.

Девочки собирали землянику для госпиталя.

Ася зашла в чащу.

Была война.

Летчик был спасен.

В кустах лежал раненый летчик.

Ася бегом помчалась в госпиталь.

2 класс. Тема «Обозначение гласных звуков».

Упражнение 196.

Задание. *Рассмотри рисунок. Озаглавь его. Прочитай предложения. Установи между ними связь по смыслу .*

Рядом катались Алеша и Юра.

Таня в первый раз встала на коньки.

Ей трудно устоять на льду!

Они стали помогать Тане.

Напиши заголовок текста. Напиши предложения в таком порядке, чтобы получился текст.

IV. Подбор пропущенного слова.

2 класс. Тема «Предложение».

Упражнение 335.

Задание. *Прочитай, подбирая для каждого предложения подходящие по смыслу сказуемые .*

Упражнение 336.

Задание. *Прочитай, вставляя подходящие по смыслу слова .*

3 класс. Тема «Разделительный твердый знак».

Упражнение 357.

Задание. *Дополни пословицу словом с ъ или с ь. Напиши пословицы .*

4 класс. Тема «Имя существительное. Правописание безударных окончаний суш. в Т.п.».

Упражнение 213.

Задание. *Дополните предложения подходящими по смыслу существительными. Напишите .*

V. Составление предложений на определенную тему .

Данный вид упражнений в учебниках по русскому языку представлен довольно широко. Стоит заметить, что только во 2 классе таких упражнений 8, а уже в 3 классе – 15, в 4 классе – около 30.

4 класс. Тема «Состав слова».

Упражнение 33 .

Задание. *Составьте текст из 4-5 предложений на тему «Наш город» или «Моя улица», «Мой дом» .*

Тема «Текст».

Упражнение 107.

Задание. *Прочитайте. Напишите изложение. Используйте памятку .*

Тема «Склонение имен прилагательных».

Упражнение 282.

Задание. *Рассмотрите рисунок. Составьте и напишите рассказ. (Можете пользоваться опорными словами) .*

Опорные слова: вылепили, удивительные, снежные, животные, словно в сказке.

В целях развития речи необходимо активнее использовать текстовый материал учебника. Однако ограничиваться в повседневной работе только выполнением заданий учебника нельзя: работа будет малоэффективной, следует всесторонне анализировать каждое упражнение и более рационально выполнять его.

Для того, чтобы работа по развитию речи на уроках русского языка принесла ощутимые результаты, необходимо учителю использовать дополнительный материал.

Таким образом, проведя анализ программы и учебников по русскому языку, мы пришли к выводу, что учебники содержат мало упражнений по развитию речи, а именно: во 2 классе – 21 упражнение, в 3 классе – 43 упражнения, в 4 классе – 95 упражнений, и учителю необходимо использовать на уроках русского языка дополнительный материал.

2.2. Типичные речевые ошибки в письменных творческих работах

Задача констатирующего среза: выявить типичные речевые ошибки в письменных творческих работах учащихся.

Для решения данной задачи было определено два класса – контрольный и экспериментальный.

Контрольным классом являлся 2 «А» класс. В эксперименте принимало участие 14 человек. Как показали наблюдения и анализ школьной документации, по уровню успеваемости все ученики различаются между собой, но неуспевающих учеников в классе нет. Опрос учащихся показал, что характер общего эмоционального климата в классе бодрый, жизнерадостный. К предмету «Русский язык» отношение у большинства школьников положительное.

Экспериментальным классом являлся 2 «Б» класс. В эксперименте принимало участие 14 человек. Как показали наблюдения и анализ школьной документации, неуспевающих учеников в классе нет, но уровень успеваемости различный. Опрос учащихся выявил, что характер эмоционального климата в классе бодрый. Отношение к предмету русский язык у большинства учащихся положительное [20, с.98].

Контрольный срез включал в себя написание изложения по коллективно составленному плану

В таблице 1 представлены *ошибки*, допущенные учениками контрольного и экспериментального классов, при написании изложения.

Таблица 1. Количество ошибок, допущенных при написании изложения

Виды ошибок	Количество ошибок, допущенных учащимися	
	Контрольный класс	Экспериментальный класс
1. Ошибки в построении предложений (простых и сложных)	15	16
2. Ошибки в построении словосочетаний	5	2
3. Ошибки в образовании слов	2	2
Всего:	22	20

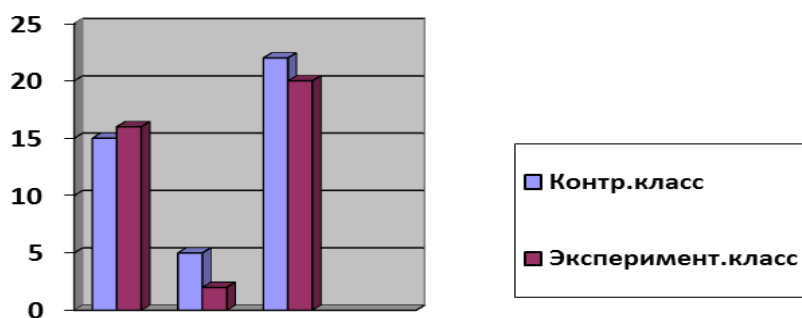
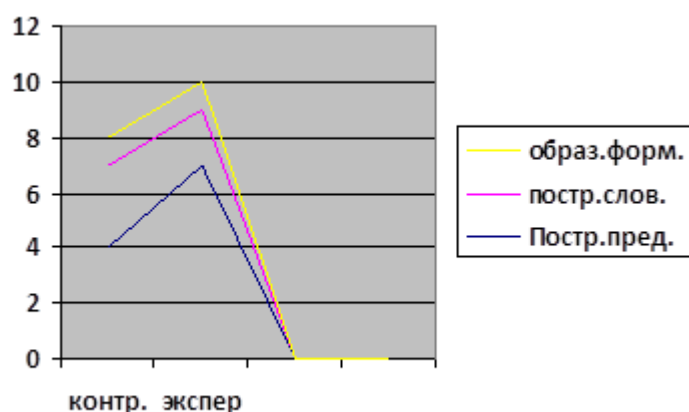


Таблица 2. Ошибки по категориям

КОНТРОЛЬНЫЙ КЛАСС				ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ КЛАСС			
Список учащихся	Постр. предложений	Постр. Слово сочетаний	Образование форм слов	Список учащихся	Постр. предложений	Постр. словосочетаний	Образ. ние форм слов
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Талевнина А.				1.Алимушкин А.			
2.Краюшкин А.				2.Белова Н.			
3. Фролова П.				3.Тришакина	+		+

				А.			
1	2	3	4	5	6	7	8
4.Щегольков Р.	+			4.Щеголькова У.	+		
5. Бояркин А.	+			5.Губина О.			
6.Живулина А.				6.Люкаева А.	+		
7.Чуворкина М.				7.Чуворкин Д.			
8.Жучкова Т.		+		8.Бухонина К.			
9.Самокруткин Д.		+		9.Валов М.	+		
10.Талевнина К.		+		10.Иванова В.	+		
11.Менщикова Ю.				11.Горбунов К.	+	+	
12.Горшков К.	+			12. Костина К.	+		
13.Губина А.	+		+	13.Губин Д.			
14.Щеголькова Н.				14.Бояркина К.		+	



Как показывают данные таблицы 1, наибольшую трудность у детей вызывает построение предложений. Согласно таблице 2 данную ошибку допускают 45,5% учеников контрольного класса и 54,5% учеников экспериментального класса. Следовательно, типичными грамматическими ошибками являются ошибки в построении предложения, например, «Когда дедушка вспомнил, когда он был маленький, он бросил в колодез камень».

В таблице 3 представлены *речевые ошибки*, допущенные учениками контрольного и экспериментального классов, при написании изложения.

Таблица 3. Речевые ошибки в изложении

Виды ошибок	Количество ошибок, допущенных учащимися	
	Контрольный класс	Экспериментальный класс
1. Повтор слова в рамках небольшого контекста	16	18
2. Синтаксическая бедность, однообразие синтаксических конструкций	4	3
3. Неудачное употребление местоимений	5	1
4. Неудачный выбор слова	1	3
5. Неудачный порядок слов	2	4
6. Ошибки в падежах	2	3
Всего:	30	30

Как показывают данные таблицы 3, наибольшую трудность при написании изложения у учащихся вызывают построения предложений без повторов слов. Следовательно, типичными речевыми ошибками являются повторы одного и того же слова в рамках небольшого контекста. Например, *«Однажды один озорник подошел к колодезю и бросил в колодец камень. Камень закрыл источник колодца»*. Таким образом, процентное соотношение показывает, что на начало экспериментальной работы контрольная и экспериментальная группы не имеют существенных различий и типичными являются следующие ошибки: 1) Ошибки в построении предложений. 2) Ошибки в формообразовании слов.

2.3. Исправление и предупреждение речевых ошибок младших школьников

Анализ методической, педагогической литературы показал, что речевые ошибки детей исправляются посредством включения в уроки русского языка специальных упражнений.

При этом упражнение в дидактике определяется как «плановое организованное повторное выполнение действия (умственного или практического) с целью овладения им или повышения его качества» [25, с.143].

По мнению Т. А. Ладыженской «в процессе речевой деятельности всегда присутствует творческое начало. Методика развития речи оперирует не только упражнениями в указанном понимании, но и задачами. Однако в силу традиции, сложившейся в методике русского языка, разные виды работ, ориентирующие и на воспроизводящую, и на творческую деятельность учащихся, недифференцированно называют *упражнениями*» [10, с.256]. В связи с этим большое значение приобретает типология упражнений.

Анализ методической литературы показал, что в практике обучения русскому языку и развитию речи сложились различные подходы к типологии упражнений, направленных на устранение и предупреждение речевых ошибок.

При рассмотрении типологии могут быть приняты во внимание различные основания. Т. А. Ладыженская основаниями своей типологии определяет «... содержание, на усвоение которого направлены упражнения, и способ деятельности, предопределяемый тем или иным типом задания». Если учитывать каждое из данных оснований в единой типологии упражнений, то это приведет к ее сложной организации.

По первому основанию Т. А. Ладыженская представляет следующую систему упражнений [10, с.256].

1. Упражнения, рассчитанные на освоение норм литературного языка.

Прочитайте текст, ответьте на вопросы.

Каждое орудие приносит наивысшую пользу в руках того, кто им владеет, как мастер.

А мастерски владеть любым из них – стамеской или кистью художника, крошечным чертежным пером или гигантским блюмингом – это значит, до тонкостей узнать, как они устроены, из каких частей состоят, как работают и в чем изменяются во время работы, какого обращения с собой требуют.

Из всех орудий язык самое удивительное и сложное. Так достаточно ли мы знаем его?

– Как раскрывает писатель понятие «мастерски владеть»?

– Какие слова использует автор для описания орудий труда?

2. Упражнения, предусматривающие обогащение речи учащихся синонимическими средствами языка. К последним примыкают: упражнения, направленные на формирование умений отбирать из ряда соотносительных средств наиболее уместные для выражения данного содержания высказывания в соответствии с задачей и обстоятельством речи.

С какими из данных слов слово *очень* не сочетается и почему?

Уникальный, высокий, спокойный, патристичный, обаятельный, замечательный, умный.

3. Упражнения, ориентирующие на отработку умений приспосабливать языковые средства друг к другу в связном высказывании.

Устраните повторы, сохраняя содержание высказывания.

Летом мы поедem в спортивный лагерь. Лагерь оборудовали для нас шефы. Ниши шефы – рабочие соседнего совхоза. Мы помогаем совхозу во время уборки урожая.

С. Н. Цейтлин иначе подходит к типологии упражнений. Она выделяет несколько типов упражнений «по характеру речевых операций» [25, с.143].

1. Выбор одной из двух или более возможностей:

- допишите окончание прилагательных и существительных: *выпачкался в чернил..., использовать в хозяйственн... цел... ;*

- вставьте местоимение *который* в нужной форме: *Гречиха – травянистое растение, из семян ... изготавливают крупу. Белка – зверек с пушистым хвостом, ... прыгает с дерева на дерево.*

2. Трансформация, сопровождаемая выбором:

- поставьте существительные в форму родительного падежа множественного числа: *карандаш, платье, здание, место, сапог, ключ*

(осуществляется выбор одного из трех возможных окончаний: нулевого, -ов (-ев) и -ей);

- замените глаголы отглагольными существительными: *дружить с соседями – ..., любить родителями –*

3. Конструирование единиц более высокого уровня из единиц более низкого уровня:

- составьте как можно больше существительных, объединяя приставки, корни, суффиксы, окончания, данные ниже (даются приставки: *про-, над-, от-, в-, раз-, вы-*, корни: *-мыв-, -рыв-, -мив-, -лив-*, суффиксы: *-а-, -ний-, -к-*, окончания: *-е, -а, нулевое*).

4. Работа с текстами, содержащими речевые ошибки. Задания могут быть трех видов: 1) найти в тексте речевые ошибки без исправления; 2) исправить речевые ошибки, ошибки в тексте отмечены; 3) найти и исправить речевые ошибки.

Вернувшись из рейса, я показал папе свои новые рисунки.

5. Анализ языковых средств [25, с.143]:

- Подберите фразеологизмы, имеющие следующие значения: дать себя перехитрить, распекать кого-то, хранить упорное молчание (даны фразеологизмы: *в рот воды набрать, попасться на удочку, метать громы и молнии*).

В работах Ф. П. Сергеева указана система упражнений по предупреждению ошибок согласно их классификации. Его типология выглядит следующим образом:

1. Предупреждение речевых недочетов – объяснение слов и фразеологизмов. К этой группе упражнений относятся:

А) словарные упражнения:

- составить предложения с данными словами: *покров, жалость, жюри, доверие*;

- выясните значение слов при помощи толкового словаря *соратник, владеть, подчиненный*;

- подберите синонимы к словам: *тайна, любоваться, бранить.*

Б) Ознакомление учащихся с основными видами речевых недочетов и правки текста:

- исправьте ошибки в предложениях: *На одно время мальчики забылись (растерялись);*

- найдите ошибки в предложениях. Исправьте их.

Она поборолa боязнь и страх. Он негодовал от возмущения;

- исправьте предложения, избежав повторений.

Ребята проснулись рано. Ребята задумали идти в лес. Ребята пошли в лес по полевой дороге.

В) Упражнения на лексическую сочетаемость:

- составить предложения с данными устойчивыми сочетаниями: *играть роль, одержать победу;*

- составьте словосочетания, употребив слова в скобках в нужной форме: *вести (беседа), (вкусный) яблоко.*

2. Предупреждение грамматических ошибок:

А) Найти ошибки в образовании частей речи: *Вот такая разнoязыковая наша страна. У него беззаботливый характер;*

Б) Предупреждение ошибок в именах существительных и прилагательных:

- согласование прилагательного с существительным: *(долгий) путь, (серый) мышь, (картофельный) пюре;*

- допишите окончания прилагательных и глаголов: *густ... ковыль, степь зазеленел...;*

В) Предупреждение ошибок в местоимениях:

- исправьте ошибки в употреблении местоимений.

Вася подарил Марусе куклу, но она скоро умерла. Отец Пети ушел на фронт, когда ему было три года;

- перестройте предложения, избежав повторений местоимений.

Меня окружили незнакомые мальчики и пригласили меня купаться.

Г) Предупреждение ошибок в глаголах, причастиях, деепричастиях:

- составьте словосочетания с глаголами *вооружать* (кого? чем?), *выразить* (кому? что?);

- найти ошибки.

У него были вьющие волосы. Мы увидели в реке купающих коней;

- исправить ошибки в предложениях.

Придя первый день на участок, нам дали задание.

Д) Предупреждение ошибок в простых предложениях:

- укажите ошибки.

Стукнул по голове волка Яша. Он подыскал надежного себе помощника. После операции он стал не выступать на сцене. Пушкин он написал много произведений.

Е) Предупреждение ошибок в построении сложных предложений:

- устраните ошибки в предложениях:

Разведчик вернулся, то все стали активно готовиться к выполнению задания. Мы едем в школу, бывает туман.

М. С. Соловейчик несколько иначе подходит к типологии упражнений по предупреждению речевых ошибок. Она считает, что «обучение школьников соблюдению требований культуры речи хотя и имеет место на уроках русского языка, но проводится беспорядочно, в слишком малом объеме» [23, с.45-49]. Для решения данной проблемы автор предлагает «сочетание работы над тем или иным вопросом культуры речи с изучением основного программного материала».

В своих работах М. С. Соловейчик приводит фрагменты уроков русского языка по разделу «Состав слова» во 2 классе [24,с.19-23]. Рассмотрим примеры некоторых упражнений.

1. Тема «Родственные слова». Детям предлагается пары слов: *дом – домик, гриб – грибок*, и предлагается ответить на следующий вопрос: «Как вы думаете, можно ли сделать такой вывод: раз эти слова близки по значению, то они всегда могут заменить друг друга в нашей речи?» Детям предлагаются предложения:

Построили большой домик. Нашли крохотный гриб. Делается вывод после анализа предложений.

В учебнике «Русский язык» 2 класс приводятся подобные упражнения:

- прочитайте, вставляя подходящие по смыслу слова.

2. При знакомстве с корнем даются предложения для редактирования:

Летчики переночевали ночь в лесу. 7 ноября весь народ празднует праздник. В рассказе рассказывается о животных.

Дети выделяют корни у родственных слов и делают вывод «употребление рядом или близко однокоренных слов создает неблагозвучие, его всегда можно избежать, обратившись к богатым возможностям нашего языка» [10, с.256].

3. Тема «Приставка». Задание детям: «исправить ошибку в слове *учувствовал*, выделите ту часть, которая выбрана неверно».

4. От слов, называющих действие, образуйте однокоренные слова, называющие предметы.

5. Спишите. Выберите из двух слов, данных в скобках, одно, правильное для данного предложения:

Около школы выюга (намела, замела) большой сугроб.

Около школы выюга (намела, замела) все дорожки.

Как видно из рассмотренных примеров, уроки русского языка представляют большие возможности органичного сочетания работы над вопросами культуры речи с изучением грамматико-орфографического материала.

Аналогичную работу М. С. Соловейчик предлагает проводить и в рамках раздела «Части речи». Примеры заданий:

2 класс. Тема. Части речи [23, с.45-49].

Составьте пары слов, распределяя их по столбикам в зависимости от рода имени существительного. Запишите их, вставляя в имена прилагательные нужные окончания.

М. р. какой? ж. р. какая?

—

Ср. р. какое?

— ...

Месяц, луна, солнце – *ярк...*; костюм, рубашка, платье, пальто – *нов...*;

арбуз, вишня, яблоко – *красн...*; джем, начинка, варенье, повидло – *вкусн....*

3 класс. Тема. Три склонения имен существительных [10, с.256].

Составьте по три словосочетания с каждым из имен существительных. В первом из них слово должно отвечать на вопрос *где?*, во втором – *куда?*, в третьем – *откуда?* Укажите склонение, падеж. Выделите окончания, подчеркните предлоги.

Пустыня, Сибирь, Украина, Кавказ.

Приведенные примеры упражнений не исчерпывают всего разнообразия упражнений, которые используются в работе по культуре речи. «Показаны те примеры, которые предоставляют богатые возможности для обучения грамматике и орфографии с расширением речевого опыта детей, с совершенствованием их умений пользоваться средствами языка» [15, с.8-13].

Для накопления опыта использования средств языка М. С. Соловейчик предлагает «обобщенную типологию упражнений, помогающих младшим школьникам учиться формулировать мысли в соответствии с требованиями культуры речи» [23, с.45-49].

1. Наблюдение за употреблением средств языка в образцовом тексте.

«Найдите слова, помогающие нам увидеть, представить..., слово, рисующее..., точно называющее..., подчеркивающее...» – вот некоторые из предлагаемых заданий.

Очень эффективным приемом является лингвистический эксперимент, при котором текст «портится» для того, чтобы путем сопоставления убедить учащихся в точности, выразительности авторского варианта.

Под голубыми небесами,

Необозримыми коврами,

Блестя на солнце,

Снег лежит...
Под голубыми небесами,
Великолепными коврами,
Блестя на солнце,
Снег лежит...

2. Редактирование высказывания с точки зрения использования в нем языковых средств. Для подготовки такого упражнения нужна картотека детских ошибок. Учитель обращается к той или иной ее рубрике в зависимости от грамматико-орфографической темы урока.

3. Конструирование единиц из заданных элементов более низкого уровня: словосочетаний и предложений из слов, слов из морфем. Подобные упражнения имеются в учебнике «Русский язык» 2 класс [9, с.27-31], тема «Состав слова». Приведем пример: «От слов *летел, кричал, вез, крыл, нес* образуйте слова с приставками *за-, на-, от-, пере-, по-*. Запишите слова, выделите приставки.

Составьте предложения со словами: *залетел, отлетел, налетел, перелетел*» [9, с.27-31].

4. Трансформация конструкций, например изменение порядка слов, их пропуск, соединение двух предложений в одно.

Не было ветра, но все листья падали и падали в саду.

5. Подбор слов, составление словосочетаний, придумывание предложений с заданным предметом речи, для выражения определенной мысли и т. д. Например, *глядя на картинку, подобрать такие слова, которые помогли бы передать...*

Проанализировав различные типы упражнений, отметим их разнообразие. На наш взгляд, наиболее оптимальный вариант работы по предупреждению речевых ошибок младших школьников представлен в работах М. С. Соловейчик. При этом наиболее интересным и продуктивным заданием, по нашему мнению, является редактирование текста. Задания подобного рода мы использовали в экспериментальной работе, т. к. данные

упражнения доступны и интересны для учащихся второго класса и их использование наиболее продуктивно при исправлении типичных речевых ошибок младших школьников.

Заключение

Подводя итоги данной выпускной квалификационной работы, на основе изучения и анализа лингвистической и методической литературы, анализа программы учебников по русскому языку для начальной школы, можно с уверенностью заключить, что работа над исправлением речевых ошибок младших школьников является актуальной проблемой учителей начальных классов. Важность этой проблемы, без сомнений, ясна, так как в большинстве своем наши дети, к сожалению, имеют очень бедный словарный запас, плохо развитую речь. А с этим необходимо бороться различными способами.

Речь — это способ познания действительности; она выполняет функции общения и эмоционального самовыражения. Богатство речи в большой степени зависит от обогащения ребенка новыми представлениями и понятиями, а хорошее владение языком, речью способствует успешному познанию связей и в природе, и в жизни вообще.

Хорошо развитая речь учащихся обеспечивает и в большей мере определяет их успех в учебной работе по всем предметам, в частности, способствует формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности.

В основу начального курса русского языка положено всестороннее развитие речи. Этой задаче подчинено изучение фонетики, морфологии, элементов лексики и синтаксиса.

Таким образом, развитие речи является основной целью обучения русскому языку в начальных классах.

Данное исследование было посвящено теме: «Методика работы над речевыми ошибками младших школьников на современном этапе».

Работа по развитию речи требует разнообразных приёмов и средств. Чтобы дети говорили правильно, грамотно, чтобы они стремились улучшить свою речь, надо «ввести учащихся в роль увлекательного рассказчика»,

умеющего передать замысел простыми словами, в которые вслушиваются с таким напряжением и вниманием слушатели...

Таким образом, развивая речь ребенка, мы развиваем и его интеллект. Только через развитие речи возможно становление и совершенствование мышления, воображения, представления, высших эмоций. Поэтому развитие речи осуществляется на уроках обучения грамоте, чтения, грамматики. Оно неотделимо от любой языковой работы.

В этой работе была проанализирована методическая и лингвистическая литература, труды выдающихся языковедов, детские работы.

Анализ методической и лингвистической литературы по теме исследования показал, что проблема определения, дифференциации, выявления и исправления речевых ошибок актуальна в начальной школе. Именно в этот период дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

Констатирующий срез позволил выявить типичные речевые ошибки учащихся в письменных творческих работах, на основе которых был составлен комплекс упражнений, способствующий устранению речевых ошибок младших школьников.

В заключение можно сделать вывод о том, что необходимо осуществлять постоянный контроль над развитием речи и мышления школьника путем систематической диагностики, т.е. изучая его творческие работы, исправлять ошибки по стилистике и орфографии. Только в этом случае развивающий эффект обучения будет максимальным.

Список используемой литературы

1. Арефьева С.А. Виды речевых ошибок в ученических изложениях и сочинениях// «Русский язык в школе». – 1998. – №3. – 8 – 12с.
2. Архипова Е.В. О теории и практике развития речи учащихся. Памяти профессора Л.П. Федоренко// Начальная школа. – 1996. – №6. – 6 – 10с.
3. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). М.: Высшая школа, 1986.- 208с.
4. Горбачевич К.С. Изменение норм русского литературного языка. – Л.: «Просвещение», 1989. – 264с.
5. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся III – VII классов. – М.: «Просвещение», 1956. – 164с.
6. Гужва Ф.К. Основы развития речи: Пособие для учителя. – Киев: Рад. шк., 1989. – 156с.
7. Капинос В.И. Об оценке речевых навыков учащихся// «Русский язык в школе». – 1930. – № 6. - 17 – 19с.
8. Карманова Т.Б. Опыт работы над выборочным изложением// «Начальная школа». – 2017. – №1. – 29 – 31с.
9. Корепина Л. Ф. Развитие речи учащихся// «Начальная школа». – 1997. – №1. – 27 – 31с.
10. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся/ Т.А. Ладыженская. - М.: Просвещение, 1975. - 256с.

11. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1998. – 740с.
12. Львова М.Е. Взаимосвязь обучения изложениям и сочинениям// «Начальная школа». – 1984.– №3. – 32 – 35с.
13. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: «Просвещение», 1985. – 176с.
14. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. – М.: «Просвещение», 1985. – 170с.
15. Львов М.Р. Основы развития речи младших школьников// «Начальная школа». – 1980. – №7. – 8 – 13с.
16. Меркулова Ю. А. Некоторые виды работ по развитию речи на уроках русского языка// «Начальная школа». – 2016. – №1. – 30 – 33с.
17. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя/ Н.Е. Богуславская, В. И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.; Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: «Просвещение», 2016 – 240с.
18. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов. – М.: «Просвещение», 2015. – 191с.
19. Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-4) в двух частях. Часть 1. – М.: «Просвещение», 2014. – 318с.
20. РамзаеваТ.Г. Русский язык. Учебник для 2 класса четырехлетней начальной школы. – М.: «Просвещение», 2015.- 98с.

21. Сиротинина О.Б Русская разговорная речь: Пособие для учителя. – М.: «Просвещение», 2016. – 125с.
22. Современный словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз., 2016. – 704с.
23. Соловейчик М.С. О содержании работы по культуре речи// Ж. «Начальная школа». – 2015. – №3. – 45 – 49с.
24. Соловейчик М.С. Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников// «Начальная школа». – 2016. – №4. –19 – 23с.
25. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: Пособие для учителей. – М.: «Просвещение», 1982 – 143с.
26. Черемисин П.Г. К вопросу о классификации речевых ошибок в сочинениях учащихся средней школы// «Русский язык в школе». – 1973. – №2. – 34 –41с.
27. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: «Наука», 1974– 279с.
28. Яковлева В. И. О пересказе прочитанного// «Начальная школа». – 1985. – №2. – 50 – 53с.

Изложение 1.

Куда все подевалось?

На зеленой лужайке под большим дубом жил колодец. Около него любили отдыхать путники.

Однажды один озорник бросил в колодец камень. Камень закрыл источник. Высохли трава, дуб. Перестал вить гнездо соловей. Больше не звучала его чудесная песня.

Через много лет мальчик стал дедушкой. Пришел он на то место, где был колодец. Кругом желтел песок, ветер гнал тучи пыли. Задумался дедушка: «Куда все подевалось?»

План.

1. Колодец.
2. Поступок мальчика.
3. Возвращение к колодцу.

Изложение 2.

Рыжик.

Однажды лесник подобрал в лесу олененка. У малыша погибла мать – олениха. Малыш не умел сам добывать пищу.

Лесник отдал олененка школьникам. Ребята назвали малыша Рыжиком. Они отвели ему место в сарае. Детвора носила зверьку хлеб, молоко. Ребятишки давали малышу яблоки, печенье. По утрам олененок гулял по селу.

За лето малыш подрос. Теперь он должен жить в родном доме. Дети отвели друга в лес и загрузили.

План.

1. Лесник нашел олененка.
2. Олененок живет у ребят.
3. Малыш подрос.

Приложение 2

Комплекс упражнений.

1. Найти в предложении лишнее слово.

- *В саду собирают яблоки, фрукты, груши.*
- *На празднике было много мальчиков, детей, девочек.*
- *На лугу растут ромашки, цветы, колокольчики.*

2. Найдите повторы в данных предложениях, исправьте (предложения записаны на доске).

· *Покрытая сухими листьями лесная тропинка привела нас на лесную поляну.*

- *Рядом с лагерем есть лес, а за ним есть речка.*
- *Ребята бежали за лисой, но она убежала.*
- *Был солнечный день. День был теплый.*

3. Найдите ошибки, напишите правильный вариант.

- *У меня много делов.*
- *Ждут каникулов*
- *Ходят без польт.*
- *Засох из камня.*

4. Предложите правильный вариант.

- *Текет крыша*
- *Красивше*
- *Туманная утра*
- *Вся семья встретились*

5. Прочитайте предложения. Напишите правильный вариант.

- *Я люблю не только рисовать, а лепить из пластилина.*
- *На зеленой лужайке стоял колодец старый.*
- *День стал короче, а ночь длинной.*

6. Найдите повторы слов в предложениях. Исправьте.

· *Лосиха с лосенком побежали. За ними побежала стая волков. Лоси побежали к сторожке.*

7.Предложите правильный вариант

- *Пример решается действием отнимания.*
- *Девочки собирают ягоды и малину.*
- *Около ух пятнышки.*

8.Составьте из двух предложений одно.

- *Птиц в парке мало. Потому что многие улетели в теплые края.*
- *Поймал Сережа ужа. Посадил его в клетку.*

9.Предложите правильный вариант.

- *Вкусная картофель*
- *Не ложи на парту*
- *Колодец был высох.*

10.В данных предложениях вставьте слово «который» в нужной форме.

- *Гречиха – травянистое растение, из семян ... изготавливают крупу.*
- *Белка – зверек с пушистым хвостом, ...прыгает с дерева на дерево.*

11.Найдите ошибки, напишите правильный вариант.

- *Шишка на лбе*
- *Урожай яблоков*
- *Пирожки с повидлой*
- *Шесть карандашов*

12.Предложите правильный вариант

- *Застрял в лужу*
- *Описывать о природе*
- *Вкусная печенья*
- *На лбе шишка*

13.Выберите одно из слов, указанных в скобках.

- *Мы до этого не (догадались, додумались)*
- *Вот до чего (доводит, приводит) невнимательность.*

Технологическая карта урока русского языка «Стили речи».

Тип урока: урок обобщения и систематизации.

Цель урока: обобщить и систематизировать знания о стилях речи русского языка.

Триединая дидактическая цель урока:

обучающий компонент:

Учащиеся научатся / получают возможность научиться

- определять стили речи;
- определять характерные признаки стилей речи;
- определять принадлежность текста к тому или иному стилю речи;

развивающий компонент:

Регулятивные:

- развитие волевой саморегуляции;
- оценка и анализ учебной деятельности с позиций соответственно полученных результатов учебной задачи;
- уметь планировать и прогнозировать свою деятельность;
- прогнозирование -предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- уметь планировать своё действие в соответствии с поставленной задачей;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- уметь соотносить цель и результат;
- волевая саморегуляция, самооценка -выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что ещё подлежит усвоению.

Коммуникативные:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и со сверстниками;
- умение обосновывать свой выбор;
- сотрудничество учителя и учащихся;
- развивать умение вступать в диалог и участвовать обсуждении проблем;

- уметь выражать свои мысли.

Познавательные УУД:

- осознанное построение речевого высказывания в устной форме, выбор наиболее эффективных способов решения;
- ставить и формулировать учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися и того, что ещё неизвестно;
- уметь осознанно строить речевое высказывание;
- формулировать собственные мысли, высказывать и обосновывать свою точку зрения;
- выделять характерные причинно-следственные связи;
- поиск информации, структурирование знаний;
- формировать умения обобщать знания и делать выводы.

воспитательный компонент:

Личностные УУД:

- положительное отношение к процессу познания.
- развивать способность к самооценке на основе критерия успешной учебной деятельности

	УУД, формируемые на данном этапе	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Прогнозируемый результат
I. Самоопределение к деятельности. <i>Задачи:</i> Организовать эффективное самоопределение учащихся к учебной деятельности; Включить учащихся в деятельность по выявлению готовности.	<u>Регулятивные:</u> волевая саморегуляция <u>Коммуникативные:</u> - планирование учебного сотрудничества с учителем и со сверстниками <u>Личностные:</u> - положительное отношение к процессу познания.	Создает ситуацию мотивации к обучению («стартовое желание учиться»).	Эмоциональный настрой на урок. Проверяют готовность к уроку.	Полная готовность класса к работе; быстрое включение учащихся в деловой ритм, организация внимания всех учащихся.
II. Актуализация знаний. <i>Задачи:</i> Актуализировать необходимые знания, умения и способы деятельности.	<u>Регулятивные:</u> - оценка и анализ учебной деятельности с позиций соответственно полученных результатов учебной задачи. <u>Познавательные:</u> осознанное построение	Читает отрывок. Создает проблемную ситуацию. Сообщает тему урока, подводит учащихся к постановке цели, задач урока. Обращается к значению слова «Стиль». Предлагает выполнить задание №1 в рабочих тетрадях:	Определяют задачи. Прогнозируют результат своей деятельности. Планируют свою работу. Записывают тему урока в рабочих листах. Дежурный по словарю зачитывает определение слова «Стиль» Выбирают правильные	Перечислены изученные ранее стили речи. Определены задачи, результат деятельности.

	<p>речевого высказывания в устной форме, выбор наиболее эффективных способов решения;</p> <p>Коммуникативные: умение обосновывать свой выбор.</p>	<p>прочитать утверждения. Выбрать верные, записать в таблицу. Предлагает выполнить синтаксический разбор предложения.</p>	<p>утверждения. Оценивают свою деятельность: за каждый правильный ответ-1 балл.</p> <p>Выполняют синтаксический разбор предложения.</p>	<p><i>Выполнен синтаксический разбор предложения.</i></p>
<p>III Обобщение и систематизация знаний</p> <p><i>Задачи:</i></p> <p>- организовать обобщение знаний о стилях речи.</p>	<p><u>Познавательные:</u></p> <p>- ставить и формулировать учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися и того, что ещё неизвестно;- уметь осознанно строить речевое высказывание.</p>	<p>Предлагает выполнить задание №3: определить стиль речи по характеристике.</p>	<p>Выполняют задание: Определяют стиль речи по характеристике.</p> <p>По окончании работы проводят взаимопроверку по образцу, оценивают.</p> <p>За каждый правильный стиль -1 балл.</p>	<p>Определены стили речи по характеристике.</p> <p>Выставляют баллы в оценочный лист.</p>
<p>IV Подготовка учащихся к обобщенной деятельности</p> <p><i>Задачи:</i></p> <p>- проверить умение применить знания и</p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <p>- уметь планировать и прогнозировать свою деятельность.</p> <p><u>Познавательные:</u></p> <p>- формулировать собственные мысли,</p>	<p>Предлагает заменить разговорные слова стилистически нейтральными синонимами.</p>	<p>Заменяют разговорные слова стилистически нейтральными синонимами.</p> <p>Оценивают: за каждый правильный синоним - 1балл.</p> <p>Обсуждают, устанавливая правильную</p>	<p>Правильное и быстрое выполнение задания.</p> <p>Сравнивают с эталоном, делают</p>

<p>умения.</p> <p>Динамиче-ская пауза.</p>	<p>высказывать и обосновывать свою точку зрения.</p> <p>Выделять характерные причинно-следственные связи.</p> <p><u>Коммуникативные:</u> Сотрудничество учителя и учащихся.</p>	<p>Предлагает поработать в паре: установить правильную последовательность признаков стиля.</p>	<p>последовательность признаков стиля. Выполняют задание в парах.</p> <p>Оценивают по образцу: за каждый правильный синоним - 1балл.</p> <p>Выполняют упражнения для снятия мышечного напряжения.</p>	<p>самооценку в баллах.</p> <p>Выставляют баллы в оценочный лист.</p> <p>Выполнены упражнения.</p>
<p>V. Применение знаний и умений в новой ситуации</p> <p><i>Задачи:</i></p> <p>- Организовать усвоение учащимися открытого ими нового знания</p>	<p><u>Познавательные:</u> поиск информации, структурирование знаний</p> <p><u>Регулятивные:</u> прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;</p>	<p>1.Предлагает посмотреть репродукцию картины. 2.Читает отрывок из рассказа «Бежин луг».Предлагает выполнить задания по уровням.</p> <p>Базовый:1. Доказать по плану, к какому стилю речи относится текст?</p> <p>Повышен-ный: 1.Доказать по плану, к какому стилю речи относится текст?</p>	<p>Отвечают на вопросы учителя, рассуждают.</p> <p>Выполняют задания по уровням сложности.</p> <p>Проводят самопроверку по образцу, дают самооценку.</p> <p>Оценивают: Базовый-1б Повышенный- 2б Высокий- 3б</p>	<p>Выполнены задания.</p> <p>Оценка деятельности.</p> <p>Выставление баллов в оценочные листы.</p>

		<p>2.Какие тропы использует автор в тексте?</p> <p>Высокий:</p> <p>1.Доказать по плану, к какому стилю речи относится текст?</p> <p>2.Какие тропы использует автор в тексте?</p> <p>3.Сформули-ровать 3 задания к тексту.</p>		
<p>VI. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.</p> <p>Задачи:</p> <p>- Организовать работу по включению нового способа действий в систему знаний.</p>	<p><u>Регулятивные:</u>- уметь планировать своё действие в соответствии с поставленной задачей; — <i>контроль</i> в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;</p> <p><u>Познавательные:</u>- формировать умения обобщать знания и делать выводы;</p> <p><u>Коммуникативные:</u> - развивать умение</p>	<p>Задаёт вопросы.</p> <p>Предлагает подобрать синонимы к словам: кроткий, приветно, лучезарный.</p> <p>Знакомит с приемом – цветопись.</p> <p>Предлагает выполнить задание «Выбери правильное утверждение»</p>	<p>Отвечают на вопросы.</p> <p>Подбирают синонимы к словам.</p> <p>Знакомятся с приемом – цветопись.</p> <p>Выбирают правильные утверждения.</p> <p>Оценивают свою деятельность: за каждый правильный ответ- 1 балл.</p>	<p>Даны ответы на вопросы.</p>

	вступать в диалог и участвовать в обсуждении проблем			
<p>VII. Подведение итогов урока</p> <p><i>Рефлексия учебной деятельности на уроке.</i></p> <p>Задачи:</p> <p>Организовать работу по самооценке учащимися результатов своей учебной деятельности, осознания метода построения и границ применения нового способа действия.</p>	<p><u>Регулятивные:</u>-уметь соотносить цель и результат.-волевая саморегуляция, самооценка -выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что ещё подлежит усвоению.</p> <p><u>Коммуникативные:</u>-уметь выражать свои мысли.</p> <p><u>Личностные:</u>-развивать способность к самооценке на основе критерия успешной учебной деятельности.</p>	<p>Подводит итог урока. Просит оценить деятельность, подсчитать количество баллов за работу на уроке в оценочных листах.</p> <p>Продолжите предложения....</p> <p>Я узнала...» «Меня удивило...» «Было трудно...»</p> <p>«Я применю на других уроках...»</p>	<p>Подсчитывают количество баллов за работу на уроке в оценочных листах.</p> <p>Определяют индивидуальный уровень овладения темой (базовый, повышенный, высокий) по эталону.</p> <p>Выражают свои мысли.</p>	<p>Подсчитывают количество баллов за работу на уроке в оценочных листах. Определяют индивидуальный уровень (базовый, повышенный, высокий) овладения темой.</p> <p>Подводят средний балл за урок, выставляя общую отметку.</p>
<p>VIII Этап информирования обучающихся о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.</p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <p>Соотносить то, что известно и то, что предстоит выполнить самостоятельно.</p>	<p>Домашнее задание по уровням сложности: базовый, повышенный, высокий. Учитель предлагает на выбор: 1. Найти в учебниках тексты разных стилей; 2. Доказать принадлежность к стилю речи по плану. 3. Написать текст в определенном стиле.</p>	<p>Выбирают адекватное полученным результатам домашнее задание.</p>	<p>Дифференцированное домашнее задание</p>

Тема урока: Работа над ошибками в изложении.

Тип урока: урок рефлексия

Цель урока: формирование умения исправлять речевые и орфографические ошибки.

Планируемые результаты:

Личностные УУД: формировать умение самооценки степени самостоятельности учащихся в оценивании качества своей учебной работы.

Метапредметные результаты:

Познавательные УУД: высказывать свои предположения, делать выводы в результате совместной работы класса и учителя.

Коммуникативные УУД: уметь оформлять свои мысли в устной и письменной речи, слушать и понимать речь других; участвовать в обсуждении учебной проблемы, учиться работать в парах.

Регулятивные УУД: выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, адекватно воспринимать оценку учителя.

Предметные результаты УУД: уметь анализировать и исправлять ошибки (речевые, орфографические, стилистические).

Оборудование:

- мультимедиапроектор;
- презентация;

памятка «Работа над ошибками»

Ход урока

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Формирование УУД	Результаты реализации ООП	Примечание
1.Организационный момент	<p>-Вновь залиvistый звонок. Всех позвал нас на урок. Станет пользой он для нас.</p> <p>За работу, в добрый час!</p> <p>Будем верно говорить</p> <p>И ошибки находить.</p> <p>-Вчера мы писали изложение.</p> <p>-Как вы думаете, все справились с работой?</p> <p>- Значит, чем же мы</p>	<p>Включаются в ритм работы, эмоционально настраиваются на урок.</p>	<p>Осознавать себя учеником, умение слушать и слышать.</p>	<p>Личностные</p> <p>Познавательные</p>	Презентация

[illegible]

<p>5.Проверка по эталону с доски.</p>	<p>«отлично».</p> <p>2.остальные ребята в классе.</p> <p>1. Читаю первоначальный текст изложения.</p> <p>2. Зачитываю 1 или две работы с нарушением последовательности содержания текста.</p> <p>3.Коллективно устанавливается, какие эпизоды упущены, перемещены, неточно изложены; как следовало бы написать и т.д.</p> <p>4.Осуществляю орфографический разбор слов с типичными или</p>	<p>написанные предложения, ошибки коллективно исправляются.</p> <p>Записывают на доске и в тетради не удачно употреблённые в изложении слова, определяют, почему данное слово следует считать неудачным, какое слово было бы лучше употребить вместо него.</p> <p>Самостоятельная работа.</p> <p>Работа в паре.</p> <p>Оценивать свою деятельность, делать логические выводы.</p>	<p>целевой установкой и высказывать свою точку зрения.</p> <p>Воспринимать и анализировать задание учителя.</p> <p>Уметь вести диалог с учителем.</p> <p>Оценивать свою работу.</p> <p>Ставить учебную задачу, уметь строить работу в соответствии с алгоритмом.</p> <p>Осуществлять</p>	<p>Познавательные</p> <p>Регулятивные</p> <p>Коммуникативные</p> <p>Предметные</p> <p>Регулятивные</p>	<div data-bbox="1868 248 2159 469"> <p>Грамматические ошибки</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пропуск, замена букв 2. Перенос слов 3. Сочетания жи-ши, чк-чи и др. 4. Безударная гласная 5. Парная согласная 6. Двойные согласные 7. Непроизносимая согласная 8. Разделительный Ъ 9. Разделительный Ь 10. Другие ошибки  </div> <div data-bbox="1868 517 2204 778"> <p>Речевые ошибки</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Неправильное определение границ предложений в тексте. 2. Нарушение порядка слов в предложении. 3. Неоправданный повтор одного и того же слова, тавтология, употребление лишних слов. 4. Неоправданный пропуск слова. 5. Неправильное или неточное употребление слова (без учета оттенков его значения, экспрессивной окраски, стилистической принадлежности). 6. Неправильное согласование и управление слов в предложении, неправильное употребление местоимений, предлогов, союзов. 7. Неправильное образование слова или его формы (словообразование и морфологические ошибки).  </div> <div data-bbox="1868 868 2190 1276"> <p>ПАМЯТКА Работа над ошибками в изложении</p> <p>I. Ошибки в изложении:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пропуск главных и важных фактов – 2. Искажение содержания, фактические ошибки – <p>II. Ошибки в построении текста:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Нарушение логической последовательности, нарушение связи между фактами и событиями – 2. Повторное изложение с одного и того же факту – 3. Неумение делить текст на части – <p>III. Речевые ошибки:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Неправильное определение границ предложений в тексте – 2. Нарушение порядка слов в предложении – 3. Неоправданный повтор одного и того же слова, тавтология, употребление лишних слов – 4. Неоправданный пропуск слова – 5. Неправильное или неточное употребление слова (без учета оттенков значения, экспрессивной окраски, стилистической принадлежности) – 6. Неправильное согласование и управление слов в предложении, неправильное употребление местоимений, предлогов, союзов – 7. Неправильное образование слова или его формы (словообразование, морфологические ошибки) – 8. Грамматические ошибки: <p>Пропуск, замена букв Перенос слов Сочетания жи-ши, чк-чи и др. Безударная гласная Парная согласная Двойные согласные Непроизносимая согласная</p> </div>
--	--	---	--	--	---

<p>6.Итог урока</p> <p>Рефлексия.</p>	<p>грубыми ошибками.</p> <p>5. Оказываю с группой «экспертов» помощь слабым учащимся.</p> <p>- А сейчас каждый из вас ещё раз поработает по памятке «Работа над ошибками в изложении».</p> <p>Работаем по презентации, разбираем ошибки соседа по парте.</p> <p>-А сейчас скажите, как вы оцениваете свою работу на уроке?</p> <p>- А работу класса в целом?</p>		<p>сотрудничество, учитывать позицию партнера.</p> <p>Формировать умение оценивать работу в соответствии с эталоном.</p>	<p>Познавательные</p> <p>Предметные</p> <p>Коммуникативные,</p> <p>Регулятивные</p>	<p>Слайд №10</p> <div data-bbox="1865 743 2213 1005"> <p>Рефлексия</p> <ul style="list-style-type: none"> • какая цель была поставлена... • решена ли она... • сегодня я узнал... • было интересно... • было трудно... • я выполнил задания... • я понял, что... • теперь я могу... • я почувствовал, что... • я приобрел... • я научился... • у меня получилось ... • я смог... • я попробую... • меня удивило... • урок дал мне для жизни...  </div>
---	--	--	--	---	--

