

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №3 п.Михайловка

Рассмотрено на МС
протокол №3 от 03.02.2025 г.

Утверждено
Директор _____ Т.А.Лимарева
Приказ № 47/с от 11.02.2025 г.



Доклад
по теме
«Речевые ошибки»

Составил: Шорохова Людмила Викторовна,
учитель начальных классов

п.Михайловка

2025 г.

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

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

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

В чём же трудности?

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

Во-вторых , уровень грамматических и других теоретических знаний по языку у младших школьников ещё невысок .

В-третьих , речевые ошибки учащихся в своём большинстве индивидуальны , что почти полностью исключает привычные общеклассные формы работы .

Однако , исследовав научные и методические статьи М. Р. Львова , Н. И. Политовой , Н. И. Жинкина , Т. А. Ладыженской и др. , журнальные статьи , практические пособия для учителей , в которых нашёл отражение специальный эксперимент , я стала успешно использовать методику исправления и предупреждения речевых ошибок в собственной практике .

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

Речевые ошибки

Лексико- стилистические

Синтаксико- стилистические

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

1) Повторение одних и тех же слов , например :

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

Причинами повторов могут быть малый объём внимания пишущего , бедность словаря .

Младшие школьники относительно легко обнаруживают и устраняют повторы , если они , получив соответствующее указание учителя , внимательно перечитывают свой текст (лучше вслух) .

2) Употребление слова в неточном или в несвойственном ему значении в результате непонимания его .

Примеры из речи учащихся :

Надоел « рыбий » (надо : рыбный) суп .

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

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

3) Нарушение сочетаемости употребляемых слов :

Ветер постепенно « принимал силу » (надо : набирал силу) .

Коле « выдали » благодарность » (надо : объявили благодарность) .

Причины ошибок данного типа : бедность фразеологии , малый языковой опыт .

4) Употребление слова без учёта его эмоционально – экспрессивной или оценочной окраски :

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

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

5) Употребление просторечных и диалектных слов и словосочетаний :

Никита шёл « взади » (нужно : сзади) .

« Обратно » пошёл дождь (надо : опять) .

Подобные слова дети употребляют обычно под влиянием речи родителей ,

своего семейного речевого окружения . Нелегко бывает убедить ребёнка в том , что слова , употребляемые его отцом или мамой , которые он слышит от рождения , на самом деле « неправильные » слова , их употреблять нельзя . Учитель должен

2

обладать большим тактом , чтобы не оскорбить ребёнка .

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

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

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

К группе **морфолого – стилистических** ошибок мы относим неправильное образование слов и особенно форм слов .

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

На стройке работают бетонщики , « штукатуричики » (нужно : штукатуры) , монтажники .

Ошибки данного типа требуют индивидуального разъяснения .

2) Образование просторечных форм слов общелитературного языка : « они хотят » , « ихняя мама » , « стрельнул » и пр.

Искореняются эти ошибки медленно , в результате многократных и справлений , разъяснений , под влиянием общеязыкового развития , благодаря созданию хорошей речевой среды .

3. Пропуск морфем , чаще всего суффиксов :

« трудящие » вместо трудящиеся , « волнующее » вместо волнующееся море .

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

Для предупреждения подобных ошибок , помимо общего языкового развития , нужна работа над дикцией , артикуляцией звуков , нужно развивать гибкость и подвижность речевого аппарата .

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

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

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

Причина этих ошибок - в стремлении детей к конкретности .

Синтаксико- стилистические ошибки весьма многообразны .

3

1. Нарушение управления :

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

Смеялись с него (нужно : смеялись над ним) .

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

Ошибки в управлении очень стойки , трудноустранимы . Для их искоренения нужно предусмотреть систему упражнений с наиболее « опасными» глаголами , например :

верить - кому ? чему ? во что ?

упрекать – кого ? в чём ? и пр.

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

Вся семья радостно встретили Новый год (нужно : семья ... встретила) .

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

3) Неудачный порядок слов в предложении , приводящий к искажению смысла :

Только равнодушным оставался кот Борька (нужно :

Равнодушным оставался только кот Борька) .

Причина ошибки в том , что ученик не проговорил предложение целиком , прежде чем записать его .

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

4) Нарушение смысловой или грамматической связи между

местоимениями и теми словами , на которые они указывают :

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

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

5) Местоимённое удвоение подлежащего :

Кирилл – он был самый сильный в отряде .

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

4

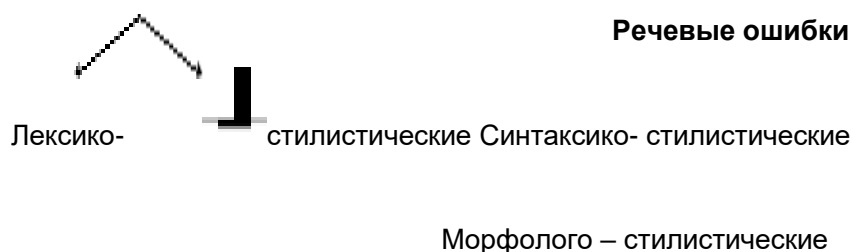
Рассказ про маленькую улитку по имени Крапинка.

Улитка была очень маленькой , но вскоре подросла . Она питалась хлебом . Крапинка ползала по растениям . Она любила плавать кверху пузиком и отдыхать в пустой ракушке .

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



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



1

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

1) Повторение одних и тех же слов, например:

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

Причинами повторов могут быть малый объём внимания пишущего, бедность словаря. Младшие школьники относительно легко обнаруживают и устраняют повторы, если они, получив соответствующее указание учителя, внимательно перечитывают свой текст.

2) Употребление слова в неточном или в несвойственном ему значении в результате непонимания его.

Примеры из речи учащихся:

Надоел «рыбий» (надо: рыбный) суп.

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

Ошибки такого типа - следствие низкого общего речевого развития, недостаточной начитанности, бедности словаря.

3) Нарушение сочетаемости употребляемых слов:

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

Причины ошибок данного типа: бедность фразеологии, малый языковой опыт.

4) Употребление слова без учёта его эмоционально – экспрессивной или оценочной окраски:

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

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

характеристики слова .

5) Употребление просторечных и диалектных слов и

словосочетаний :

Никита шёл « взади » (нужно : сзади) .

«Обратно» пошёл дождь (надо :опять) .

Подобные слова дети употребляют обычно под влиянием речи родителей, своего семейного речевого окружения. Нелегко бывает убедить ребёнка в том, что слова, употребляемые его отцом или мамой, которые он слышит от рождения, на самом деле « неправильные » слова, их употреблять нельзя. Учитель должен обладать большим тактом, чтобы не оскорбить ребёнка.

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

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

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

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

неправильное образование слов и особенно форм слов .

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

словообразовательной системой русского языка:

На стройке работают бетонщики , « штукатуришки » (нужно : штукатуры) , монтажники .

Ошибки данного типа требуют индивидуального разъяснения .

2) Образование просторечных форм слов общелитературного языка :

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

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

благодаря созданию хорошей речевой среды .

1. Пропуск морфем , чаще всего суффиксов :

«трудящие» вместо трудящиеся , «волнующее» вместо волнующееся море .

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

и это работа над дикцией , артикуляцией звуков, нужно развивать гибкость и подвижность речевого аппарата .

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

числе:

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

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

Причина этих ошибок - в стремлении детей к конкретности .

Синтаксико- стилистические ошибки весьма многообразны .

1. Нарушение управления :

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

Смеялись с него (нужно : смеялись над ним) .

Глагольное управление не регулируется правилами . Дети усваивают его по образцам, в живой речи, в читаемых текстах. Поэтому ошибки в употреблении могут быть предупреждены на основе анализа образцов и путём составления словосочетаний.

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

« опасными» глаголами , например :

верить - кому ? чему ? во что ?

упрекать – кого ? в чём ? и пр.

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

Вся семья радостно встретили Новый год (нужно : семья ...

встретила) .

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

самом механизме письма .

3) Неудачный порядок слов в предложении, приводящий к

искажению смысла:

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

Причина ошибки в том, что ученик не проговорил предложение

целиком , прежде чем записать его .

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

4) Нарушение смысловой или грамматической связи между

местоимениями и теми словами , на которые они указывают :

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

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

5) Местоимённое удвоение подлежащего :

Кирилл – он был самый сильный в отряде .

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

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

является ошибкой .

6) Неумение делить текст на предложения :

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

Основа исправления таких ошибок - работа над предложением .

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

Неречевые ошибки



Композиционные Искажения фактов

Логические

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

событий .

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

конце , в заключении сочинения .

К числу **логических** ошибок относятся :

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

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

В . Бианки « Купание медвежат »).

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

Перечитывание текста способствует обнаружению и исправлению пропусков .

2) Детской речи свойственны иногда нелепые, парадоксальные суждения, связывание понятий разных уровней :

По утрам мы с бабушкой ударили рыбу, а в дождливую погоду лежали в шалаше.

Вода освежила медвежат , а охотник пошёл домой .

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

могут самостоятельно исправить ошибки .

От речевых и логических ошибок следует отличать искажения фактического материала :

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

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

Таковы основные типы ошибок речи - её формы и содержания.

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

- исправление речевых ошибок учителем в тетрадях учащихся;
- записи и замечания учителя в тетрадях учащихся (в том числе

условные знаки на полях);

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

ошибками: их обнаружение, уяснение и исправление;

- система стилистических упражнений , языкового анализа текстов на уроках чтения и русского языка , что служит общей основой для конкретной работы над ошибками , допущенными учениками данного класса ;
- языковые упражнения перед каждым сочинением или изложением с целью подготовки школьников к использованию лексики предстоящего текста, его фразеологии , некоторых синтаксических конструкций ;
- стилистические замечания , где это возможно , при изучении

грамматики ;

- специальное обучение школьников самостоятельному редактированию (совершенствованию) собственного сочинения и

изложения .

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

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

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

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

неудачное слово на этой строке и заменить его.

В обоих случаях перед учеником стоит поисковая задача.

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

1. Лес стоит величавый. Листья в лесу жёлтые, П
красноватые. Листьев на земле много. Речки сейчас
очень красивые, по берегам очень много листьев, и
по воде плывёт много жёлтых и красных листьев.
2. Деревья гнутся от ветра, низко плывут облака. М
С них облетают последние листья.

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

Велика роль уроков анализа проверенных изложений и сочинений. На этих уроках зачитываются лучшие образцы, разбираются недочёты содержания, полнота раскрытия темы, последовательность изложения материала, речевые и орфографические ошибки. Иногда я так строю свою работу, что на одном уроке разбираем речевые ошибки, на другом заменяем неудачно выбранные слова. Требования к такому уроку:

а) тема чётко выделяется и сообщается учащимся, например

«Замена неудачно выбранного слова»;

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

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

самостоятельному редактированию .

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

ошибками .

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

редактировании сочинений .

Многие речевые ошибки могут быть *предупреждены* в ходе

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

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

маловыразительных прилагательных .

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

(туманная , мрачная , пасмурная) .

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

существительного .

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

кривое , безобразное дерево .

Они проанализировали также несколько прилагательных в

художественном тексте и определили их род .

Открывается доска , на которой записаны примеры из детских сочинений и изложений :

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

высокие , развесистой) .

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

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

следует !

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

отличается от прилагательного *большие* ?» и пр .

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

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

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

грамматические понятия .

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

детей самопроверке и простейшему редактированию .

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

появляется вера в свои силы .

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

слова и выражения ?»

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

в неспособности ученика исправить её самостоятельно .

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

другие композиционные изменения .

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

В заключении хочу представить эти результаты .

В начале 1 класса я несколько раз проводила индивидуальные беседы с учащимися, а также наблюдала за речью ребят на уроках . Мои наблюдения показали , что объём устных рассказов детей в среднем составлял 50 слов , предложения в основном простые . В качестве средств связи между предложениями дети использовали повторение наречий *после* , *потом* , *ещё* , союзы *а* , *и* .

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

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

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

Памятка анализа устных и письменных высказываний

1. Соответствует ли содержание высказывания (текста) заглавию (теме) ?
2. Не пропущено ли главное , подтверждена ли фактами основная мысль ?
3. Нет ли в тексте лишних фактов , предложений , слов ?
4. Логично ли построен текст , не надо ли что – то переставить ?
5. Хорошо ли связаны между собой части текста и соседние предложения ?
(Для письменного текста : выделены части текста красной строкой или нет ?)
6. Те ли слова отобраны для раскрытия темы ? Хорошо ли построены предложения ?
7. Интересно ли и понятно ли всё изложенное читателю (слушателю) ?

* Памяткой целесообразно пользоваться при самопроверке в процессе написания сочинений и изложений.

Памятка подготовки к изложению

1. Прочитай внимательно текст.
2. Определи, о чём говорится в тексте (тему).
3. Определи, что главное хотел сказать автор (основную мысль).
4. Раздели текст на части.
5. Выдели главное в каждой части .
6. Озаглавь каждую часть (составь план).
7. Выпиши трудные слова.

8. Перечитай текст.
9. Напиши изложение.
10. Проверь работу.

Памятка работы над сочинением

1. Определи, о чём ты будешь писать (тему).
2. Определи, с какой целью ты будешь об этом рассказывать (основную мысль).
3. Наметь, какие части будут в сочинении (план текста).
4. Определи, о чём надо написать подробнее.
5. Подбери слова и выражения, которые помогут точно и верно раскрыть тему и главную мысль текста.
6. Напиши первый вариант текста.
7. Проверь сочинение. Исправь ошибки и недочёты.
8. Перепиши текст.