



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ТЕМ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

ПО ДАННЫМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

ЛИПЕЦК 2022



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ТЕМ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

ПО ДАННЫМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

ЛИПЕЦК 2022

ББК 74.268.1

Методические рекомендации по преподаванию отдельных тем курса «Русский язык» (по данным региональной диагностики образовательных результатов) – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2022. – 16 с.

© ГАУДПО ЛО «ИРО», 2022.

В современной школе одна из главных задач обучения русскому языку школьников – формирование орфографической и пунктуационной грамотности. Она является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мысли и взаимопонимания в письменном общении.

I. Работа над орфографическими ошибками

В работе по формированию орфографической зоркости у учащихся наиболее эффективными следует считать следующие орфографические упражнения:

1. Списывание текста с пропущенными буквами. При выполнении упражнения важно не просто списать, но и вставить буквы, объяснить свои действия. Выделить окончания слов.

2. Письмо по памяти. Для этого вида работы чаще всего предлагаются стихотворные тексты, которые заранее специально заучиваются наизусть, а потом ученик сам себе диктует текст. Рекомендуются давать детям для запоминания и небольшие прозаические тексты.

3. Объяснительные диктанты. Учитель диктует текст по предложениям, а учащиеся записывают в тетрадях. После записи один из учеников читает свою запись и объясняет орфограммы и пунктограммы, остальные следят за своими тетрадями и исправляют допущенные ошибки. Такое упражнение повышает самостоятельность учащихся и повышает у них фонематический слух.

4. Подготовленные диктанты. Этот вид упражнения предлагает учебник. Дома учащиеся записывают слова с пропущенными орфограммами, а в классе эти же слова пишутся под диктовку.

5. Контрольный диктант. Он является основным средством проверки грамотности учащихся и усвоения ими изученного материала. Контрольные диктанты проводят после изучения определённой темы, в конце учебной четверти, полугодия, учебного года. Виды контрольных диктантов: полный (контрольный диктант без изменения текста), контрольный диктант с грамматическим заданием.

6. Контрольный тест. Он позволяет за короткое время проверить знания, умения и навыки учащихся по определённой теме.

7. Пользование орфографическими словарями. На уроках русского языка ученики работают с орфографическими словарями.

Орфографическая зоркость, наблюдательность, запоминание формы слова, самоанализ – вот результаты такой работы.

8. Систематическая работа над ошибками.

Педагогам рекомендуется для проведения работы по предупреждению орфографических ошибок обучающихся применять следующие формы: самоконтроль учащихся за выполнением работы и организуемая учителем словарно-орфографическая работа.

1. Самоконтроль ученика. Самоконтроль – намеренное перечитывание учеником написанного с целью нахождения возможных ошибок и их исправления. Самоконтроль у школьников развивается с помощью следующих приёмов: послогового орфографического проговаривания; пословного сравнения написанного с печатным текстом; проверка написанного с помощью орфографического словаря; морфемное членение слова с целью нахождения орфограмм в выделенных частях слова.

Послоговое орфографическое проговаривание, одновременно сопровождаемое зрительным восприятием написанного позволяет найти описки и орфографические ошибки, нарушающие фонемный состав слов. Оно используется как при списывании, так и при написании диктантов. Полезно оно и при проверке изложений и сочинений. Следует добиться того, чтобы учащиеся постоянно использовали послоговое орфографическое проговаривание при проверке написанного.

Пословное сравнение написанного с печатным текстом применимо при списывании. Используя этот приём самоконтроля, учащиеся могут идти от печатного текста к рукописному или от рукописного к печатному.

Проверка написанного с помощью орфографического словаря полезна при выполнении учащимися любых работ. При проведении проверки слов ученического рукописного текста с помощью орфографического словаря целесообразно указать учащимся отдельные виды орфограмм, которые либо нельзя проверить правилами, либо трудно это сделать.

Членение слова на морфемы как прием самоконтроля полезно в любых случаях, когда ученик проявляет сомнения в правильности написания букв в выделенных частях слова. Знакомство с перечисленными приёмами самоконтроля происходят постепенно.

2. Специальная работа по предупреждению орфографических ошибок

Эта работа организуется учителем перед выполнением как обучающих упражнений, так и контрольных работ. В обоих случаях проводятся различные виды словарно-орфографической работы. В качестве упражнений, предупреждающих орфографические ошибки, используются зрительные и предупредительные диктанты, работа с орфографическим словарём.

Существенную роль в работе по предупреждению орфографических ошибок играет повторное выполнение упражнения, которое особенно эффективно в слабом классе. В методике орфографии существуют две формы применения таких упражнений: повторное полное их использование для новых целей и словарно-орфографическая работа на основе лексики ранее выполненных упражнений. Повторная работа над ранее выполненными упражнениями предполагается спустя 3 – 4 урока, когда навык написания слов начинает угасать и поэтому нуждается в подкреплении. Для повторного выполнения целесообразно использовать упражнения, заключающие в себе элементы систематизации и разнообразной орфограммы. Повторному выполнению упражнения может предшествовать словарно-орфографическая работа над допущенными детьми ошибками.

Целям предупреждения ошибок могут служить специальные упражнения учащихся в правильном письме, имеющие в виду осознание ими правил орфографии и тренировку в их применении. К таким упражнениям относятся прежде всего предупредительный диктант, систематическое выписывание на доске учителем трудных в отношении написания и незнакомых учащимся слов. Предупреждение ошибок возможно лишь в том случае, если учитель будет знать пробелы в знаниях класса в целом и отдельных учеников. Знать – это значит предвидеть возможность тех или иных ошибок.

Виды работ для развития орфографической зоркости учащихся.

1. Различные виды списывания с готового текста и запись предложений под диктовку с выделением и проверкой орфограммы. Предложения выбирают таким образом, чтобы орфограммы встречались в разных морфемах. Большое значение придаём форме записи. Сначала можно записывать слова в столбик, пропуская орфограммы (правый столбик), затем для каждой орфограммы слева указывается проверочная форма. После этого предложение записывается в строчку с

подчёркиванием орфограмм. По мере овладения способом проверки орфограмм в разных морфемах ученик уже записывает слово, подчёркивая в нём орфограммы, а проверочные формы приводит в скобках после слова. Наконец, постепенно ученики переходят к письму без объяснения орфограмм, но с обязательным их подчёркиванием.

2. Орфографический разбор.

А) полный:

- найти орфограмму;
- соотнести её с правилом и дать определение;
- графически обозначить орфограмму в слове (выделить часть слова, где находится орфограмма, подчеркнуть её одной чертой, условие выбора – двумя, рядом со словом указать опознавательные признаки).

Б) частичный – графический разбор.

3. Вид работы на усвоение правописания приставок, личных окончаний глаголов и суффиксов причастий, -Н- и -НН- в различных частях речи, правописание НЕ, слитное, дефисное, отдельное написание слов.

- Записать слово, графически объяснить написание.
- Самостоятельно найти на доске слова с требуемым в данном случае правилом и записать их в тетрадь.
- Записать под диктовку слова.

Во всех случаях работа заканчивается коллективным объяснением и вставкой букв, если они пропущены.

Работа над упражнениями, в которые включены названные выше задания, способствуют развитию речевого слуха учащихся, что помогает им находить слова указанных орфограмм и предупреждать орфографические ошибки.

Так постепенно развивается орфографическая зоркость учащихся. На каждом уроке этой работе учитель отводит не более 2 – 3 минут. Учащиеся за это время успевают записать и разобрать 3 – 5 слов. Затем можно вводить в диктанты, маленькие творческие работы слова с определённой орфограммой.

4. Карточки «Мои ошибки» – после проведения письменных работ. На отдельные карточки выписываются слова, где были допущены ошибки с пропуском буквы на этом месте и с пропуском буквы на этом месте и с пропуском 2 – 3 строк между словами для работы, которую будут выполнять учащиеся: вставить пропущенную букву или знак препинания, сделать графическое или словесное комментирование

правописания и привести примеры на это правило (на орфограмму – 5 – 10 слов). Затем работают самостоятельно.

Можно сделать наоборот (в сильном классе) – дети работают с карточками, дома в контрольных тетрадях. Карточки хранятся с 5 по 11 класс, слова с отработанными окончательно ошибками, не повторяющимися более, вычёркиваются. Работа должна быть систематической для положительных результатов.

5. Для формирования орфографической зоркости учащихся важен подбор дидактического материала, на котором раскрываются основные виды написаний, подводимых под то или иное конкретное правило орфографии. Дидактический материал должен быть насыщен орфограммами, на основе этих текстов проводятся диктанты по предупреждению ошибок.

Разновидности словарных диктантов:

1) словарные диктанты с подсказкой: сначала комментируем орфограмму, записываем опорную схему, а потом пишем словарный диктант;

2) самодиктант – учитель повторяет правило, ученики сами пишут слова;

3) распределительный диктант – распределить по типам орфограмм, найти лишнее слово;

4) словарный диктант с помощью карточек с пропущенными буквами;

5) творческий словарный диктант – требуется не только написание слова, но и его изменение (слово – синоним – антоним).

– изменить слово так, чтобы его написание изменилось на обратное (приложить – прилагать);

– комментированное письмо – либо с комментированием всех, либо одной орфограммы;

– письмо по памяти – выбирается небольшой отрывок, насыщенный орфограммами, анализируется в классе, текст запоминается наизусть, затем текст воспроизводится по памяти;

– кодовый – ученики обозначают определённые орфограммы цифрами;

– зрительный диктант – текст пишется на доске, разбирается, вставляются буквы. Доску закрывают и пишут под диктовку.

6. Опыт применения различных способов формирования умения замечать при письме орфограммы свидетельствует о том, что наиболее хорошие результаты даёт специфически орфографический способ,

опирающийся на противопоставление орфографических написаний всем другим.

Постепенно формируя умение замечать орфограммы, учитель должен научить детей реагировать при письме на собственные индивидуальные затруднения. Это упражнение предполагает следующее: ученик записывает, пропуская буквы, в написании которых он сомневается. На полях обучающийся ставит вопросы, которые сигнализируют о сомнительном для него написании. Когда правильная буква найдена, вопрос на полях позволяет лишней раз вернуться к только что выявленным затруднениям, закрепить написанное. Постепенная способность видеть трудные слова ведёт к повышению грамотности в целом.

7. Слова с непроверяемыми написаниями в школьной практике обычно называют «трудными»: написание их, действительно, трудно, а чаще всего невозможно подвести под известные учащимся правила.

Словарная работа с такими словами проводится в самом начале урока, потому что только при этом условии учитель может включить их во все тренировочные работы, чтобы «провести их через сознание» детей несколько раз, причём в разных формах, в разных контекстах.

Виды работ для усвоения написания трудных слов:

– Найти его в орфографических словарях, вчитаться, запомнить. Учитель обращает внимание на трудные случаи написания. Ученики запоминают зрительный, графический образ слова.

– Ученики проговаривают слово чётко, по слогам, затем хором. Запоминается слуховой образ.

– Учитель пишет слово на доске, ученики – в своих словариках, мысленно проговаривая его по слогам. Отмечается ударный слог, подчёркиваются безударные гласные.

– Даётся краткая этимологическая справка, объясняется, почему слово пишется именно так.

– Подбор и запись однокоренных слов.

– Слова включаются в сочетания, предложения, связный текст – во все тренировочные работы.

Закрепление навыков грамотного написания трудных слов:

– найти в своём словарике и выписать в тетрадь слова на изучаемое правило;

– словарный диктант с последующей самопроверкой;

– замена развёрнутого определения одним словом из словарика;

– подбор к данным словам синонимов, причём эти синонимы выписываются из словарика;

– самодиктанты с использованием картин художников: найти на картине как можно больше предметов, которые названы «трудными» словами; правильно написать их.

8. Диктант «Проверяю себя» как средство развития орфографической зоркости учащихся.

В интересах обучения учителю важно выявить все сомнения учащихся в процессе письма, важно иметь картину истинного уровня знаний учащихся. Таким видом работ и явился диктант «Проверяю себя».

Большое количество сомневающихся в написании той или иной орфограммы – сигнал учителю о том, что над этой орфограммой нужно продолжать работать. Этот диктант проводится и как обучающий (предупредительно-объяснительный).

Учащиеся получают установку: те орфограммы, в написании которых они сомневаются, пропустить, подчеркнуть место пропуска и написать на полях против этой строки букву «В» (вопрос). Таким образом осуществляется предупреждение ошибок.

После записи каждого предложения учитель выясняет, у кого в процессе письма возникли вопросы. Учитель предлагает другим учащимся, не сделавшим ошибок, ответить на вопросы. Иногда с помощью учителя может ответить и сам ученик, задавший вопрос. Когда написание объяснено и ответ на вопрос получен, учащиеся, пропустившие орфограмму, вписывают её, а допустившие ошибку – исправляют.

Для тех, кто пропустил орфограмму в момент письма, диктант является предупредительным; для тех, кто исправил только что допущенную ошибку, он объяснительный.

В зависимости от характера орфограмм диктант может быть словарным (из слов или словосочетаний), состоять из отдельных предложений или небольшого связного текста.

Диктант «Проверяю себя» развивает способности учащихся самостоятельно отыскивать допущенные ошибки.

Существенно важным средством прочного закрепления орфографических навыков является повторение пройденного. Однако оно может дать заметные результаты лишь в том случае, если повторение проводится систематически, настойчиво, по определённому плану, если при этом обеспечивается неоднократное возвращение к одним и тем же фактам, явлениям.

II. Работа над пунктуационными ошибками

2.1. Причины появления пунктуационных ошибок и их виды

На появление пунктуационных ошибок в письменных работах учащихся влияет ряд причин (фактор пунктуационного риска):

- незнание учащимися пунктуационной нормы к моменту написания письменной работы;
- коммуникативно-речевая основа постановки знаков препинания, связанная с выделением смыслов, которые необходимо обозначить средствами графики;
- связь с достаточно сложной грамматикой;
- наличие массы ограничений в употреблении знаков препинания в одной и той же синтаксической позиции;
- возможность семантически по-разному членить коммуникативную единицу.

Субъективными (зависящими от особенностей восприятия и мыслительной деятельности пишущего) являются следующие причины:

- неточное или полное незнание пишущим пунктуационной нормы;
- незнание опознавательных признаков смысловых отрезков, подлежащих выделению знаками препинания;
- невладение синтаксическим и смысловым разбором предложения;
- смешение условий выбора знаков препинания приводящее к созданию пишущим ложных правил.

Перечисленные причины действуют порознь и в совокупности. Чаще всего появление пунктуационных ошибок объясняется рядом взаимодействующих причин.

Все многообразие пунктуационных ошибок учащихся обобщённо может быть представлено в виде трёх типов:

1) ошибки, выражающиеся в пропуске знаков препинания (в тех случаях, когда они необходимы для выделения отдельных членов или частей предложения, для более точной передачи на письме определённых оттенков мысли);

2.) ошибки, выражающиеся в постановке лишних знаков там, где они, согласно правилам пунктуации, не нужны;

3) ошибки, связанные с неумением учащихся выбрать именно тот знак, который нужен в данном случае. Этот тип ошибок выражается обычно в смешении значений знаков препинания и правил их употребления.

Иногда выделяется еще четвертая группа ошибок: постановка знака не на том месте, где он требуется. Однако эту группу ошибок в качестве особой группы можно признать только условно. Знак, поставленный не на месте, может рассматриваться как лишний (2-я группа).

Лишние знаки – один из самых распространённых видов пунктуационных ошибок в школе. Очень часто в этих случаях подводят учащихся интонация, совершенно необходимая при чтении вслух данного предложения, но далеко не всегда служащая надёжным ориентиром для правильной постановки знаков препинания.

2.2. Предупреждение пунктуационных ошибок

Появление пунктуационных ошибок предупреждает вся система работы по пунктуации. Вместе с тем необходимость в специальной работе, направленной на нейтрализацию причин появления ошибок и на предупреждение ошибок в очередных письменных работ учащихся.

Для нейтрализации причин появления пунктуационных ошибок рекомендуется педагогам применять соответствующие приёмы работы.

Обучение школьников способам применения правил. Применить правило – значит выполнить умственное действие, то есть ряд мыслительных операций, следующих одна за другой в определённом порядке. В формулировках большинства правил мыслительные операции в расчленённом виде не даны, и обучающийся сам должен вывести их из правил. Сделать это самостоятельно могут далеко не все учащиеся, следовательно, мало объяснить то или иное правило, надо ещё показать детям, как оно применяется, а затем специально обучить их способам его применения. Одним из путей руководства мыслительной деятельностью учащихся является использование алгоритмов обучения.

Пунктуационные ошибки нередко допускаются потому, что учащиеся ещё не овладели соответствующими синтаксическими понятиями. Поэтому в алгоритм должны войти не только условия, при наличии которых ставится или не ставится знак препинания, но и признаки синтаксического понятия.

Схема рассуждения не должна содержать большое число операций. Осмысление схемы, работа с ней облегчаются, если она является чёткой не только по содержанию, но и по оформлению. Каждый последующий пункт должен находиться под пунктом, который он раскрывает, конкретизирует, чтобы размещение записей показывало, что к чему относится.

Сразу после объяснения правила учитель показывает, как его применять. Сделать это можно по-разному:

1) используется образец рассуждения, имеющийся в учебнике или подготовленный учителем;

2) алгоритм (образец рассуждения) составляют сами ученики под руководством учителя.

Второй путь имеет ряд преимуществ: ученики воспринимают схему рассуждения как продукт собственной деятельности и поэтому глубже осознают её; у них постепенно развивается обобщённое умение самостоятельно организовывать свою умственную работу в других случаях. С помощью учителя учащиеся могут вывести алгоритм из любого изучаемого в школе пунктуационного правила.

Усвоение пунктуационного правила с применением алгоритма происходит в несколько этапов.

Первый этап. Пользуясь схемой, учащиеся рассуждают вслух. По ходу записи предложения школьники объясняют пунктограмму с помощью условных графических знаков.

Второй этап. Учащиеся по-прежнему рассуждают вслух, но уже не пользуются схемой, которая закрывается или убирается. Тем, кто ещё не запомнил схему, разрешается заглядывать в карточку, на которой она записана. Письменные объяснения сохраняются.

Третий этап. Учащиеся применяют правила самостоятельно и рассуждают про себя, то есть выполняют все операции в уме. Если кому-либо ещё необходима опора на звучащую речь, можно шёпотом проговаривать операции алгоритма.

Потом, когда учащиеся научатся выполнять операции свободно, быстро, правильно, рассуждение постепенно свёртывается: одни операции перестают осознаваться, другие объединяются, совершаются одновременно.

Нежелателен пропуск какого-либо из указанных выше этапов, так как это отрицательно скажется на результатах обучения.

Варьирование дидактического материала. Предложение с одной и той же пунктограммой неоднородны по своим структурным, смысловым и интонационным особенностям. Наличие той или иной особенности может создавать дополнительные трудности в применении соответствующего пунктуационного правила. Таким образом, в учебной работе необходимо учитывать варианты дидактического материала, в частности, варианта пунктограммы. Разновидность пунктограммы, имеющая тот или иной её несущественный признак, без специальной работы над которым учащиеся затрудняются применять

соответствующее пунктуационное правило, в методике обозначается термином «вариант пунктограммы».

Использование на занятиях вариантного материала и обучение школьников умственным действиям – вопросы, которые взаимосвязаны. Для эффективного обучения всё многообразие форм предложений, относящихся к тому или иному правилу, важно сгруппировать по вариантам пунктограммы. Учёту подлежат и те синтаксические структуры, на которые прямого указания в формулировке правила нет.

При отборе текстового материала для тренировочных упражнений необходимо отсеивать мало употребительные варианты, а также варианты на правила, вынесенные в учебнике в примечания. Это позволит усилить внимание к более распространённым случаям.

Систематизированный по вариантам дидактический материал вводится в упражнения в определённой последовательности. При этом учитывается степень трудности разных вариантов: начальные упражнения проводятся на сравнительно не сложном, частично знакомом детям материале, предъявляемом в порядке резких противопоставлений, а затем учащиеся постепенно знакомятся со всё более трудными вариантами, которые не так легко отличить от вариантов другой пунктограммы.

Вопрос о вариантах пунктограммы – это прежде всего вопрос о текстовом материале для тренировочных упражнений. С учётом вариантов трудностей необходимо подбирать примеры для объяснения правила, выбирать текст контрольного диктанта и проводить работу над пунктуационными ошибками. Объяснение правила выигрывает, если при этом чёткость сочетается с возможной краткостью. Для анализа не следует брать много предложений, но в числе примеров должны быть представлены основные варианты пунктограммы, чтобы можно было сделать обобщение.

В тексте контрольного диктанта не должно быть таких вариантов пунктограммы, над которыми ранее работа не проводилась, потому что далеко не все учащиеся смогут успешно применить к ним правила.

Итак, варьирование дидактического материала и сопоставление сходных в чем-либо конструкций имеет целью предупредить смешение грамматических фактов и пунктуационных правил. Анализируя на занятиях варианты пунктограмм, учащиеся приучаются различать несущественные и существенные признаки языковых явлений и при решении грамматико-пунктуационных задач опираться только на вторые.

Своевременное формирование опорных умений и навыков.

Очень многие пунктуационные ошибки объясняются тем, что учащиеся не овладели соответствующими грамматическими понятиями, то есть не научились распознавать в тексте, например, обращение, обобщающие слова, приложения, отличать сложное предложение от простого и т.д.

Пробелы в подготовке учащихся могут образоваться и потому, что при закреплении и повторении грамматических знаний некоторые опорные умения выпадают из поля зрения учителя. Для овладения грамотным в пунктуационном отношении письмом у школьников необходимо своевременно сформулировать следующие общеграмматические умения:

- ставить грамматические вопросы;
- устанавливать связь между словами и выделять словосочетания;
- выделять основу предложения;
- разграничивать сочинительную и подчинительную связь между компонентами предложения;
- определять главное и зависимое слово словосочетания;
- распознавать дополнение, определение (согласованное и несогласованное), приложение (согласованное и несогласованное), обстоятельство;
- различать распространённые и нераспространённые синтаксические единицы;
- распознавать однородные и неоднородные члены предложения;
- различать простые и сложные предложения;
- распознавать части речи и определять их морфологические признаки;
- слышать интонацию высказывания; выразительно «читать» знаки препинания.

Ошибки в применении знаний могут быть связаны с влиянием одного понятия на другое. Учащиеся смешивают, например, обращение и подлежащее, вводное слово и член предложения, член предложения и придаточное предложение, причастный и деепричастный оборот. Для предупреждения таких ошибок решающее значение имеет сопоставление смешиваемых понятий и подчеркивание признаков, которыми они различаются. Сопоставлять понятия следует на раннем этапе их изучения.

Предупреждение пунктуационных ошибок на начальном этапе формирования навыка. Навык как автоматизированное действие характеризуется тем, что отдельные его компоненты выполняются быстро и почти одновременно. Поэтому пунктуационный навык

невозможно сформировать, если при упражнениях отдельно, в разное время протекают два процесса: сначала записывается текст, а потом расставляются в нём знаки препинания. Для успешного овладения пунктуацией важно, чтобы с самого начала работы над правилом учащиеся расставляли знаки препинания по ходу записи текста. Первые упражнения в применении нового правила не должны быть самостоятельными, учащимся необходимо в той или иной форме оказывать помощь, чтобы предупредить отмеченные недостатки в их работе.

С этой целью в опыте учителей широко применяется списывание текста с пропущенными знаками препинания. Прочитав предложение, учащиеся обосновывают необходимость пунктуационных знаков, а затем записывают текст, расставляя их и объясняя с помощью условно-графических обозначений. Другой вариант упражнений: прочитав предложение учащиеся составляют его графическую схему, указав в ней и знаки препинания, а после проверки схемы записывают пример, расставляя знаки препинания.

С такого рода списыванием сходен предупредительный диктант: выслушав прочитанное учителем предложение, школьники производят его пунктуационный разбор (с обоснованием), а затем записывают под диктовку преподавателя.

Когда учащиеся более или менее овладеют приёмами применения правила, степень их самостоятельности несколько повышается: перед записью примера подробный анализ пунктограммы не проводится, но, чтобы направить мысль школьников, даётся общая характеристика предложения («предложение сложносочинённое», «предложение с прямой речью» и т.п.) или отмечаются его структурные или семантические особенности, имеющие отношение к пунктуации.

На следующем этапе обучения учащимся предоставляется право лишь задавать вопросы, если что-либо в записываемом тексте их затрудняет. Отвечают на вопросы учащиеся или если они не могут сделать этого, учитель.

Воспитывать умение задавать такие вопросы очень важно. Во-первых, если есть уверенность, что ученики заметят трудные случаи и обратятся за помощью, во многих случаях отпадает необходимость детально проверять выполненное упражнение, в результате чего экономится учебное время. Во-вторых, создаются благоприятные условия для воспитания у школьников внимания, привычки пристально «вглядываться» в материал упражнений, замечать непонятные явления, то есть условия для развития грамматической и пунктуационной

зоркости и самоконтроля. Целесообразно разъяснять учащимся положительную роль задаваемых ими вопросов.

С целью предупреждения пунктуационных ошибок следует отсылать учащихся за справками к учебнику; как справочные пособия используются различные таблицы особенно обобщающие.

Таким образом, работа по предупреждению орфографических и пунктуационных ошибок имеет большое значение в формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся. Наряду с использованием методических приёмов предупреждения ошибок необходимо по возможности ликвидировать причины их возникновения:

- при изучении новых орфограмм и пунктограмм вести попутное повторение и закрепление уже пройденного материала;
- опираться на общий уровень развития и развития речи учащихся при подборе упражнений;
- учить детей внимательно слушать и слышать;
- вести учёт допускаемых орфографических и пунктуационных ошибок.

Достижение желаемых результатов возможно в том случае, если работа по предупреждению орфографических и пунктуационных ошибок осуществляется систематически, регулярно и учителем используются различные методы и приёмы.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ТЕМ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

ПО ДАННЫМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Изготовлено

в отделе «Региональный информационно-библиотечный центр»
ГАУДПО ЛО «Институт развития образования»
Тел. (4742) 32-94-74, 32-94-73

Формат 60x84/16
Усл. печ. л. 1

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Липецкой области
«Институт развития образования»

398043, г. Липецк, ул. Циолковского, 18
Тел. (4742) 32-94-60
E-mail: rector_gaudpo@admlr.lipetsk.ru
www.iom48.ru