**[Приемы работы по групповому взаимодействию по устранению диалектических ошибок](#_Toc200703658)**

 Рассмотрим основы взаимодействия учитель – ученик. Опишем некоторые приемы практической работы в системе этого взаимодействия.

К ним относятся:

1) слуховой диктант.

Применяя его в диалектных условиях, учителю в большей степени, чем обычно, приходиться считаться с необходимостью дифференцированного подхода к отбору материала для диктанта, а также с типом говора учащихся.

В диалектных условиях ученик должен проделывать весьма сложную работу по установлению соотношения между своей диалектной
речью и литературной и одновременно между литературным произношением и способом написания того или иного слова в соответствии с орфографическими нормами, соотносительными именно литературному
произношению. Поэтому при работе над уже допущенными диалектными
ошибками, а также с целью предупреждения их в дальнейшем, можно рекомендовать учащимся во время письма произносить (про себя
или шепотом) слова с теми звуками или морфемами, произношение которых не совпадает в диалекте и литературное языке. Такой прием
будет способствовать развитию навыка правильно выделять звуки в
слове, хорошо слышать их, различать диалектное и недиалектное
произношение, закреплять навыки литературного произношения, более
уверенно (в устной) им пользоваться и скорее освобождаться от диалектизмов в устной речи, а тем самым и от диалектных орфографических ошибок.
Эффективность использования слухового диктанта в диалектных
условиях может заметно повыситься в том случае, если диктант будет осложнен дополнительными заданиями грамматического или орфографического характера.

2) зрительный диктант.

Этот вид диктанта состоит в том, что ученик перед письмом
внимательно всматривается в текст, который предстоит ему записать. При этом он фиксирует внимание на тех орфограммах, которые
в данный момент изучаются. Одновременно повторяется орфографическое правило или необходимые грамматические сведения. Затем текст
диктуется учителем или, по другому варианту, ученик, заполнив
текст, записывает его самостоятельно. Затем запись сверяется с
текстом книги самим учащимся.

Зрительный диктант полезно проводить в тех случая, когда
проходятся правила правописания, рассчитанные не на слух учащихся, а на зрительное запоминание буквенного состава таких слов, написание которых не подчиняется определенным правилам или на зрительное запоминание форм слов и в дополнение к известным учащимся теоретическим сведениям по грамматике). Например, написание согласно правилам правописания слов с непроверяемыми безударными гласными.

К упражнениям, основанным на зрительном запоминании, помимо
упомянутого выше зрительного диктанта, нужно отнести:

а) Запись текста, напечатанного с пропуском букв, их сочетаний, частей слов или даже целых слов. При подборе текста для таких упражнений рекомендуется допустить пропуски только таких частей, которые с точки зрения орфографии и смысла данного предложения не допускают двоякого ответа решения и конкурирующими с которыми являются только бытующие в говоре явления.

В этом случае учащиеся, выполняя задание, должны из двух
конкурирующих вариантов выбрать то, которое не соответствует диалектному произношению, записать слово в таком виде и записать его зрительным путем (он сидит, а не сидить, нести, а не несть и т.д.).

б) Выписывание (из художественного произведения, из учебника
или статьи на географические, естествоведческие, исторические
темы) слов и терминов, которые в соответствии с диалектным произношением учащихся обычно ими искажаются.

К числу таких слов могут относиться как уже известные учащимся, так и новые для них слова. Запись последних вначале производится учителем на доске (до урока или во время урока на глазах у учащихся, что также может способствовать зрительному запоминанию буквенного состава записываемых слов). Вслед за тем ученики тренируются в правильном чтении написанного. После многократного повторения вслух и внимательного рассматривания буквенного состава слов производится списывание слов в тетради всем классом. В
дальнейшем первоначальную запись новых для учащихся слов на доске
могут производить и сами учащиеся (по вызову учителя), причем выбор из текста слов для записи вначале производится учителем, а впоследствии и самими учащимися.

В подобных упражнениях делается ставка на то, что одновременно с работой по обогащению словаря учащихся, с тренировкой в правильном произношении учащиеся при помощи зрения попутно за поминают и написание вновь усваиваемых ими слов.

в) В том же плане могли бы быть использованы материалы из
словариков учащихся, где дается перечень тех слов, которые обычно
употребляются учащимися в соответствии с диалектным произношением
и в которых ранее ими были допущены диалектные орфографические
ошибки.

г) В отдельных случаях можно использовать и орфографическое
чтение (медленное, книжное, "как написано") с тем, чтобы обратить
внимание учащихся именно на буквенный состав читаемого, заставить
их всматриваться и запоминать графический образ слова. Конечно,
такое чтение не должно сводиться к механическому воспроизведению
неосознанных учеником сочетании звуков.

В диалектных условиях дать могут хорошие результаты и диктанты по тексту, заранее разученному учащимися с орфографической точки зрения. Это упражнение проводится следующим образом: учащимся предлагается текст, который они должны (в порядке выполнения домашнего задания) разучить с точки зрения правописания. При этом учащихся предупреждают, на какие правила орфографии они должны обратить особое внимание или какие случаи расхождения диалектного и литературного произношения они должны учесть. При другом варианте этого вида диктанта учащиеся сами отбирают для запоминания то, что им кажется еще не усвоенным или трудным. На следующий день проводится слуховой контрольный или объяснительный диктант по этому тексту. Написания, заученные таким способом, остаются надолго в памяти учащихся и в качестве образца в дальнейшем (например, при самопроверке учащегося во время самостоятельного письма) могут сыграть большую роль.
К этому виду работы примыкает по своему характеру и упражнение в записи заученных наизусть стихотворений или текстов художественной прозы.

Для устранения диалектных ошибок могут использоваться и такие упражнения, как

- самостоятельная проверка написанного (путем сличения с на-
печатанным текстом);

- подыскивание рифм с нужными орфограммами (например) окон-
чаниями -ую , -ою , в вин., твор. падежах прилагательных женского рода; -ым , -ом в твор. и предл. падежах существительных мужского рода
(в говорах в этих формах могут быть в первом случае - аю, -ыю , а
во втором - -им вместо -ом ).

Не снижая вообще ценности методических приемов, основанных
на зрительных восприятиях, надо признать, что во многих случаях ив диалектных условиях (особенно на ранних стадия обучения) преимущество все же надо отдать приемам, рассчитанным на слуховые восприятия учащихся.

Эти приемы ведут ученика к сознательному письму, содействуют
получению им новых знаний в области фонетики и орфоэпии и развивают весьма нужные в дальнейшем способности: слух, способность
звукового анализа и т.п.

3) запись по слуху.

Различают два ее типа:

1) когда при записывании прослушанное воспроизводится точно, без изменений и

2) когда записывающему не вменяется в обязанность изложить слово в слово то, что диктуется, а требуется лишь правильно передать общее содержание, не придерживаясь точного текста.

В первом случае основное внимание ученика не на содержание
текста и не на оформлении "своими словами" прослушанного, а на
то, как (в какой мере орфографически правильно) записывается текст. В этом случае нет большого простора для творческих усилий ученика.

Во втором случае ученик должен, помимо правильного в орфографическом отношении написания, пользуясь своими собственными речевыми навыками, передать без искажений, в литературной форме, основное содержание прослушанного.

В диалектных условиях, когда ставится задача устранения диалектных ошибок, допускаемых учащимися на письме, во многих случаях надо отдать предпочтение второму варианту.

4) предупредительный диктант.

Дает возможность лучше осознать изучаемое орфографическое
правило или те принципы, на которых оно построено, а также научиться удерживать в памяти определенные представления об образе слова или способе его написания.

Суть предупредительного диктанта вообще и для предупреждения
диалектных орфографических ошибок, в частности, состоит в следующем:

Учитель читает предложение, один из учащихся повторяет его и
говорит, как надо писать те или иные слова (выбор этих слов производится согласно указаниям учителя, например, существительные среднего рода вместе с согласованными с ними прилагательными), объясняя при этом, почему надо писать так, а не иначе, затем учащиеся по памяти пишут это предложение, подчеркивая те слова или части слов, написание которых объяснялось перед письмом, После того, как предложение всеми записано, один из учащихся снова прочитывает его вслух) (в диалектных условиях учитель следит за правильностью учения, исправляя диалектизма в устной речи учеников),
говорит, как им записано это предложение, что им подчеркнуто.

Остальные учащиеся проверяют написанное в своих тетрадях и исправляют ошибки, если последние были допущены ими при письме. Предупредительный диктант приучает также к тому, чтобы учащийся не руководствовался при письме только своими слуховыми представлениями о слове, подсказывающими иногда не то, что требуется, и ведущими к ошибочным написаниям, а помнил при этом о грамматических и орфографических правила. Предупредительный диктант может быть проведен и как один из видов устного диктанта, что в диалектных условиях имеет немалое значение. Этапы урока, посвященного такому виду предупредительного диктанта:

1) медленное и отчетливое, но со строгим соблюдением норм
литературного произношения чтение текста учителем;

2) называние учениками тех слов и сочетаний, которые в отношении их написания подходят под изучаемое в данный момент правило
(или группу правил, в зависимости от задания учителя);

3) разбор выделенных ими частей текста, повторение правила и
объяснение, почему надо писать так, а не иначе. Если учащиеся пропустили в прочитанном учителем тексте важное в орфографическом отношении и с точки зрения целей данного урока слово, учитель сам обращает их внимание на это слово и просит объяснить его написание.

Устный диктант может быть проведен и как обзорный с целью повторения материала по ряду пройденных разделов. Однако преимущество перед этим видом диктанта все же надо отдать тому, который завершается по следующей после разбора записью на доске и в тетрадях учащихся.

5) объяснительный диктант.

Отличается от предупредительного тем, что здесь объяснение
текста с орфографической точки зрения идет не до записи его в
тетради, а после.

6) выборочный диктант.

Экономный по времени, так же как и слуховой дает возможность
приучать учащихся быстро схватывать особенности звукового состава
слова, сравнивать его звучание в диалекте и в литературном произношении и выбирать нужное с точки зрения орфографически правильного письма.
Во время выборочного диктанта ученик записывает не весь
текст, который диктуется, а лишь его части (слова или сочетания),
в которых есть случаи на изучаемое правило.

Рассмотрим взаимодействие учитель – родитель. В системе этого взаимодействия проводилась следующая работа:

1. Родительское собрание на тему: «В нашей семье говорят правильно», «Воспитание культуры речи в семье», «Роль культуры речи в жизни человека».
2. Составление памятки для родителей.
3. Проведение анкеты для родителей.

Система взаимодействия учитель – учитель. Нередко в сельских школах можно констатировать нарушение норм литературного языка. И в связи с этим употребление диалектных слов. Это приводит к отсутствию образцовой языковой среды, необходимой для становления правильной речи обучающихся.

1.Неодходимо ставить и обсуждать эти вопросы на педагогических советах. 2. Установит единый речевой режим в школе.

3. требовать соблюдение этого режима.

Система взаимоотношений учитель- ученик- родитель.