

PREVENTING AND CORRECTING STUDENT ERRORS WHEN COMPLETING INDEPENDENT ASSIGNMENTS

Nagzibekova Mehriniso Bozorovna^{1*}

Doctor of Philological Sciences, Professor, Tajik National University
Dushanbe, Tajikistan

Ruzieva Lola Tolibovna²

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tajik National University
Dushanbe, Tajikistan

Ergasheva Shakhnoza Kuganovna³

Senior Lecturer, A. Rudaki Kulyab State University
Kulyab, Tajikistan

(date of receiving: January, 2026; date of acceptance May, 2026)

Abstract

The article discusses how the existing methodology addresses the issue of error prevention and correction, as well as other aspects of spelling instruction, by understanding spelling skill as a skill that develops not mechanically, but through students' conscious activity. At the same time, the methodology addresses the issue of errors based on a number of factors: the nature of the errors, the stage of mastering the spelling rule, and their individual characteristics. The problems and difficulties students encounter when completing independent assignments touch upon a wide range of both academic and personal aspects. One of the most common difficulties is a lack of self-organization. Students often struggle to manage their time effectively, especially if they combine studying with work or other responsibilities. The lack of a clear plan, a tendency to procrastinate, and an inability to prioritize can significantly reduce the effectiveness of independent work. Significant difficulties also arise when students lack the necessary knowledge and skills. This may be due to gaps in students' previous learning, poor grasp of theoretical material, or a lack of knowledge about how to approach the assignment: where to look for information, how to analyze it, or how to format an answer correctly. This problem is especially acute when completing assignments that require an analytical or creative approach, if the student lacks confidence in their abilities.

Keywords: Errors, Correction, Independent Work, Skill, Methodology, Competence.

1. E-mail: mnagzibekova55@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0007-5610-6655>

* Corresponding author

2. E-mail: akila.ru@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>

3. E-mail: shahnozaer@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ

Нагзибекова Мехриниссо Бозоровна^{1*}

Доктор филологических наук, профессор,
Таджикский национальный университет
Душанбе, Таджикистан

Рузиева Лола Толибовна²

Доктор педагогических наук, профессор,
Таджикский национальный университет
Душанбе, Таджикистан

Эргашева Шахноза Кугановна³

старший преподаватель,
Кулябский государственный университет имени А. Рудаки
Куляб, Таджикистан

(дата получения: январь 2026 г., дата принятия: май 2026 г.)

Аннотация

В статье говорится о том, что существующая методика подходит к решению вопроса о предупреждении и исправлении ошибок, как и к другим вопросам обучения правописанию, на основе понимания орфографического навыка, как образующегося не механическим путем, а в результате сознательной деятельности студентов. Вместе с тем методика разрешает вопрос об ошибках в зависимости от ряда факторов: характера ошибок, этапа усвоения орфографического правила, их индивидуальных особенностей. Проблемы и затруднения, с которыми сталкиваются студенты при выполнении самостоятельных заданий, затрагивают широкий спектр как учебных, так и личностных аспектов. Одной из наиболее распространённых трудностей является недостаточная самоорганизация. Студентам зачастую сложно грамотно распределить своё время, особенно если они совмещают учёбу с работой или другими обязанностями. Отсутствие чёткого плана, склонность к откладыванию дел на последний момент и неспособность расставить приоритеты могут существенно снизить эффективность самостоятельной работы. Существенные трудности возникают и в тех случаях, когда у студента не хватает необходимых знаний и навыков. Это может быть связано с пробелами студентов в предыдущем обучении, слабо усвоенным теоретическим материалом или с тем, что студент не знает, как подступиться к заданию: где искать информацию, как её анализировать, как правильно оформлять ответ. Особенно остро такая проблема проявляется при выполнении заданий, требующих аналитического или творческого подхода, если студент не чувствует уверенности в своих силах.

Ключевые слова: ошибки, исправление, самостоятельная, работа, навык, методика, компетенция.

1. E-mail: mnagzibekova55@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0007-5610-6655>

* Ответственный автор

2. E-mail: akila.ru@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>

3. E-mail: shahnozaer@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>

Введение

Проблемы и затруднения, с которыми сталкиваются студенты при выполнении самостоятельных заданий, затрагивают широкий спектр как учебных, так и личностных аспектов. Одной из наиболее распространённых трудностей является недостаточная самоорганизация. Студентам зачастую сложно грамотно распределить своё время, особенно если они совмещают учёбу с работой или другими обязанностями. Отсутствие чёткого плана, склонность к откладыванию дел на последний момент и неспособность расставить приоритеты могут существенно снижать эффективность самостоятельной работы.

Существенные трудности возникают и в тех случаях, когда у студента не хватает необходимых знаний и навыков. Это может быть связано с пробелами в предыдущем обучении, слабо усвоенным теоретическим материалом или с тем, что студент не знает, как подступить к заданию: где искать информацию, как её анализировать, как правильно оформлять ответ. Особенно остро такая проблема проявляется при выполнении заданий, требующих аналитического или творческого подхода, если студент не чувствует уверенности в своих силах.

Психологические барьеры также являются серьёзным препятствием. Многие студенты испытывают страх перед ошибкой, тревожность из-за сроков сдачи и сомнения в своих способностях. Это может привести к снижению мотивации, эмоциональному выгоранию и даже отказу от выполнения задания. К тому же, если преподаватель не даёт чётких и понятных инструкций или не предоставляет обратную связь, студент может чувствовать себя потерянным, не зная, в правильном ли направлении он движется (Шмидт, 2010).

Вопрос об ошибках о предупреждении и исправлении их, а также о приемах работы над ними тесно связывается с другими методическими вопросами обучения студентов правописанию. То или иное понимание этого

вопроса, наряду с другими методическими вопросами, определенным образом характеризует систему обучения студентов правописанию. Сторонники разных методических направлений, имевших место в истории обучения орфографии, выдвигали разные системы обучения правописанию, в зависимости от понимания психологической природы орфографического навыка; в соответствии с предлагавшейся системой они решали и вопрос об ошибках (Аникина, 2017)

Основная часть

Существующая методика подходит к решению вопроса о предупреждении и исправлении ошибок, как и к другим вопросам обучения правописанию, на основе понимания орфографического навыка, как образующегося не механическим путем, а в результате сознательной деятельности студентов. Вместе с тем методика разрешает вопрос об ошибках в зависимости от ряда факторов: характера ошибок, этапа усвоения орфографического правила, их индивидуальных особенностей.

Вся организация и вся методическая система обучения грамотному письму, если они правильные, предупреждают орфографические ошибки студентов. Но речь идет в данном случае о предупреждении ошибок не в широком плане, а применительно к отдельным случаям проведения тех или других видов письменных работ. Вопрос о предупреждении ошибок в самостоятельных письменных работах студентов включает два аспекта: 1) все ли ошибки надо предупреждать, 2) каковы способы предупреждения ошибок.

Методика обучения правописанию, признавая единственно правильным формирование орфографических навыков на основе деятельности мышления, считает необходимым, где только возможно, доводить студента до осознания тех или иных правил, а не механически подсказывать их ему. Вместе с тем вопрос о предупреждении ошибок не может быть снят. Необходимость

предупреждения ошибок вытекает из установленного выше положения о факторах усвоения правил разных типов. Так как для большинства студентов почти все слова для письма являются новыми, то предупреждение ошибок является особо важным средством обучения грамотному письму. Но хотя грамматические занятия занимают большое место в общей системе работы по языку и усвоение орфографических навыков опирается на грамматические знания, тем не менее, и здесь предупреждение ошибок имеет свое значение (Смирнова, 2016).

Во-первых, в опыт студентов вводится значительное количество слов, написание которых не подчиняется правилам и усваивается зрительно-моторным путем. Следовательно, при написании этих слов студент лишен возможности проконтролировать свое письмо. А всякое не подчиняющееся правилу слово, неверно написанное, может способствовать укреплению навыка неправильного написания. Поэтому, если у преподавателя нет уверенности, что студенты верно могут написать слово, относящееся к этой группе правил, лучше предупредить неправильное написание.

Во-вторых, студенты пользуются словами на новые правила и тоже делают ошибки, которые также могут закрепляться зрительно-моторной памятью. И в этих случаях целесообразно предупредить неправильное написание слов, чтобы в дальнейшем не пришлось переучивать студентов.

В-третьих, при самостоятельном изложении студентами мыслей преподаватель предупреждает ошибки на правило, хотя уже и известное студентам, но еще недостаточно ими усвоенное. Если внимание студента направлено на содержание, последовательность изложения и на стилистическое оформление, он при несформированном навыке письма данных слов может допустить ошибку. Поэтому в данном случае предупреждение ошибки имеет обоснование. Но само собой разумеется, что далеко не всегда ошибки на изученные правила следует предупреждать.

Необходимо, чтобы студенты научились сами себя контролировать при письме. Предупреждение ошибок организуется так, чтобы оно не освобождало студента от самоконтроля, а развивало и укрепляло в нем этот навык (Рузиева 2025.107).

Меры предупреждения ошибок можно указать следующие.

1. При письме студенты при затруднении обращаются к преподавателю с вопросом, как надо писать слово. Для этого создаются такие взаимоотношения студента и преподавателя, при которых студенты могут обращаться к преподавателю во всех затруднительных случаях (хотя бы и при письме на пройденные правила), не боясь получить от него упрек за свое незнание. В зависимости от характера правила, по поводу которого студент обращается к преподавателю, а также от индивидуальных возможностей этого студента, преподаватель выбирает тот или иной прием оказания ему помощи: он может натолкнуть студента на правило, дать контрольное слово, иногда заставить произнести слово по слогам, провести аналогию, воспроизвести весь тот ход рассуждения, который приучает к самоконтролю при письме, или рекомендовать обратиться за справкой к той или иной таблице или к словарю.

2. Очень важно, чтобы студенты привыкли обращаться в случае затруднений к орфографическому словарю не только на занятиях русского языка, но и на других занятиях. Эта привычка особенно нужна в целях предупреждения ошибок в домашних работах студентов.

3. Перед самостоятельной работой студентов (эссе, сочинение по картине и пр.) преподаватель проецирует заведомо трудные по написанию слова на электронную доску. Преподаватель не обязывает всех студентов пользоваться ими, но те студенты, которые введут эти слова в свою работу, смогут написать их уже безошибочно.

4. Полезно проецировать на электронную доску слова, которые являются довольно употребительными в речи и в то же время затруднительными для

студентов по написанию. Эти слова берутся преимущественно из числа уже знакомых студентам слов, написание которых не проверяется правилами.

5. Проецируются также таблицы, в том или ином виде воспроизводящие орфографические правила или напоминающие о нем. Например,

- а) жи-, ши- пиши с И: *лыжи, машина.*
- б) Проверяйте ударением безударные гласные: *горка – гора, белый – бельё.*
- в) 2-е склонение 3-е склонение Муж. Род Жен. Род сторож рожь луч
ночь камыш мышь товарищ помощь
- г) 1-е спряжение 2-е спряжение –УТ -ЮТ-; -АТ -ЯТ

Чем выше качество методической работы по обучению студентов грамотному письму, тем меньше ошибок они допускают. Тем не менее, даже при высоком качестве обучения правописанию ошибки в тетрадях студентов наблюдаются. Формирование и развитие навыков грамотного письма - процесс сложный, требующий систематических тренировочных упражнений на протяжении более или менее длительного периода. Вполне понятно, что пока у студентов навык письма слов по тому или иному орфографическому правилу не сформирован, ошибки в этих словах наблюдаются. Поэтому вопрос об исправлении ошибок не может быть исключен из круга других методических вопросов, связанных с обучением орфографии (Воронова, 2018).

Опыт свидетельствует, что нередко те или иные ошибки у разных групп студентов имеют устойчивый характер. Успех борьбы с орфографическими ошибками в большой мере зависит от знания преподавателем причин, порождающих ошибки у студентов. При этом условии преподаватель имеет возможность установить в каждом конкретном случае наиболее рациональные пути борьбы с ошибками. Причины орфографических ошибок студентов разнообразны. Поэтому не всегда легко вскрыть истинную причину тех или других ошибок, допущенных студентами. Но это посильно для преподавателя,

который хорошо знает всех своих студентов, причем знает не только пробелы и недостатки в овладении учебным материалом у отдельных студентов, но знает также индивидуальные особенности развития их, способности, свойства их характеров, нервной системы.

Каковы же основные причины ошибок студентов при письме?

а) Студент не знает или знает недостаточно четко орфографическое правило, на которое допускает ошибки.

б) У студента нет твердых знаний тех основ грамматики, на которые опирается какое-либо орфографическое правило.

Так, студент может твердо помнить правило об окончаниях –Ы-, -И- в родительном и –Е- в дательном и предложном падежах существительных 1-го склонения и, тем не менее, вследствие неумения распознавать падежи, допускает ошибки в этих написаниях. Или: зная правило проверки написания слов с безударными гласными, студент делает ошибки из-за того, что не умеет найти ударение в слове.

в) У студента не сформировано умение применять правило в практике письма. Он может владеть грамматическими знаниями, хорошо помнить формулировку правила и все же делать ошибки. Студент не контролирует написание, все ему кажется ясным без проверки, но так как навык его далек от автоматизации, он допускает ошибки. Это ослабление или даже отсутствие самоконтроля наблюдается часто именно при самостоятельном изложении детьми мыслей, когда внимание их отвлечено от орфографии в сторону содержания и стилистического оформления мыслей.

г) Студент пользуется ложной аналогией, прибегает к ложному обобщению. Например, пишет *учиник* по аналогии с *преподаватель*, *вскачил* по аналогии со словами *скачет*, *в тетраде* по аналогии с написанием *в тетрадке*.

д) Студент не понимает или понимает не совсем точно смысл слова, сочетания слов или целого предложения. Иногда при письме под диктовку он просто не узнает слово, по-своему осмысливает его и применяет несоответствующее правило.

е) Ошибочное написание слова может быть следствием дефектов речи пишущего или недостаточного развития у него речевого слуха. Как известно, эти недостатки часто служат причиной пропусков букв, замен их другими.

ж) Источником ошибок могут быть индивидуальные психологические особенности студентов, свойства их нервной системы. Например, в письме под диктовку отдельные студенты отстают иногда в темпе письма от других, потому что один медленнее думает, другой отличается неустойчивостью внимания и пр. Стремясь догнать товарищей, эти студенты пишут, не прибегая ни к какой самопроверке, и поэтому допускают ошибки.

Существующая методика обучения правописанию рассматривает исправление ошибок не как самоцель, а как средство борьбы с ошибками, как одно из важнейших средств обучения студентов грамотному письму (Калугина, 2014). Поэтому не может быть случайным ни выбор способов исправления преподавателем ошибок в тетрадях студентов, ни выбор приемов работы студентов над ошибками. Чем же руководствуется преподаватель при выборе способов исправления ошибок?

Во-первых, преподаватель стремится, как говорилось выше, выявить причину ошибки, допущенной студентом.

Во-вторых, учитывается характер ошибки: связана ли она с правилами морфологического характера, или фонетического, или же допущена в слове, написание которого не проверяется правилами.

В-третьих, учитывается стадия усвоения орфографического правила, на которое допущена ошибка: на начальной стадии изучения правила

преподаватель может сам исправить ошибку; если же оно изучено давно, преподаватель может рассчитывать на исправление ее самим студентом.

В-четвертых, преподаватель принимает во внимание индивидуальные особенности студента: один студент может самостоятельно исправить ошибку, а другого надо натолкнуть на исправление, поставив, например, наводящий вопрос.

С учетом всех этих данных преподаватель и выбирает способы исправления ошибок в тетрадях студентов. Преподаватель исправляет ошибки, допущенные студентами на незнакомые им правила. Преподавателем исправляются ошибки в тех случаях, когда усвоение правильного написания слова опирается на зрительное восприятие и зрительную память (сочетания ЖИ, ШИ; слова с непроверяемыми безударными гласными).

В практике чаще всего применяется, независимо от характера ошибки, такой прием исправления: неправильно употребленная буква зачеркивается, над ней пишется правильная буква. Однако этот способ исправления ошибки не всегда оправдан. Вызывает сомнение его применение при исправлении ошибок в словах, написание которых усваивается зрительным путем. Несмотря на перечеркивание ошибочное написание все-таки еще раз запоминается, так как оно воспринимается студентом в более благоприятных для усвоения условиях: он видит его в составе слова. Поэтому ошибочное написание исправляется, по возможности, в самом слове, чтобы студент воспринимал данное слово в правильном виде. Например, при наличии ошибки в слове *собака* (*сабака*) преподаватель пишет букву *о* на букве *а*. Затем исправленное слово преподаватель пишет в тетради под выполненной студентом работой. При исправлении ошибок в словах преподаватель обычно прибегает к приемам, активизирующим умственную деятельность студентов. Он зачеркивает ошибочно написанную букву и делает условную пометку *сл* над ней или на полях. Этот условный знак требует от студентов проверки

написания слова в словаре. При исправлении ошибок в написаниях, проверяемых правилами, преподаватель пользуется такими способами исправления, которые наталкивают студентов на размышления об основаниях для написания слова. К числу таких способов относятся следующие.

а) Зачеркивание ошибки с записью на полях слова, помогающего своей формой определить, как надо написать слово (прием аналогии).

Примеры: ... *про(з)ьба просить* ... *под(о)вать подать* ... *купа(т)ся купать* ... *красн(а)го молодого* ... *ска(с)ки сказывать* ... *на крыш(и) на доске*.

б) Зачеркивание ошибки без исправления ее и постановка вопроса (над словом или на полях), помогающего студенту выяснить нужную форму написания.

Примеры: ... *купае(ть)ся что делает?* ... *надо занима(т)ся* ... *в нов(ы)м доме что делать?* *в каком?* ... *берег речк(е) чего?* ... *осв(и)тило какой корень?*

в) Зачеркивание ошибки и указание на грамматическую форму данного слова, требующую иного написания. Например: 2-е скл. ... *луч(ь)3-е скл.* ... *на площад(е)* ... *берег речк(е) род. пад.* ... *за стар(о)м домом Тв. пад.* ... *надо отправи(т)ся неопр. ф.*

г) Зачеркивание ошибки и подчеркивание ее без всяких указаний тоже возможно в случаях, когда она допущена в написании на хорошо знакомое студенту правило.

д) Простое подчеркивание практикуется и в случаях пропуска буквы в слове, легко обнаруживаемого при произнесении слова в целом или по слогам: *календар (календарь), отправился (отправился), вечерий (вечерний).*

Все эти способы рассчитаны на умственную активность студентов, все они требуют от них той или иной степени самостоятельности. Поэтому работа

студентов над ошибками в этих случаях требует от преподавателя особенно тщательного руководства и контроля.

Специальные уроки работы над ошибками достигают своей цели только в том случае, если материал занятия систематизирован, последовательность работы на занятии и методические приемы тщательно продуманы преподавателем. Вряд ли можно считать ценным такой урок работы над ошибками, когда по порядку читаются предложения из текста, указываются ошибки и устанавливаются правильные написания. Недостаток этого занятия в том, что поскольку ошибки в предложениях носят различный характер, студентам приходится непрерывно переключать свое внимание с одного правила на другое. Это ведет к неглубокому, поверхностному разбору ошибок, при котором знания студентов не систематизируются и не закрепляются. Значительно продуктивнее занятие, на котором работа над ошибками проводится в определенной системе, намеченной преподавателем. Проверив работы студентов, преподаватель производит качественный учет ошибок, он группирует их в зависимости от того, на какие правила они допущены, и отмечает те группы ошибок, которые являются типичными в данном случае и над которыми, следовательно, надо особенно поработать на занятии.

Работа над ошибками обычно начинается с того, что преподаватель дает общую характеристику результатов контрольной диктовки. Он указывает, на какие правила студенты не сделали ошибок, на какие правила, напротив, ошибки допущены. При этом преподаватель подчеркивает достижения средних и отстававших студентов, а также указывает, если это имеет место, на небрежное письмо или на наличие ошибок, допущенных явно из-за невнимания, у сильных студентов. После этого раздаются тетради, и происходит общее ознакомление с исправлениями и пометками преподавателя в тетрадях. Затем начинается коллективная работа над ошибками под руководством преподавателя. Работа приобретает более четкий характер, если

преподаватель сначала обращает внимание студентов на фонетические ошибки, потом на ошибки морфологического характера или наоборот. Работа начинается обычно с тех правил, которые являются основными в данной диктовке. Например, если проверка предполагала, прежде всего, усвоение студентами правописания падежных окончаний существительных 3-го склонения в сопоставлении с падежными окончаниями 1-го склонения, то и работа начинается с анализа морфологических ошибок и в первую очередь ошибок на падежные окончания. Преподаватель предлагает студентам найти в тексте случаи употребления существительных 3-го склонения в дательном и предложном падежах. Студенты находят эти формы и указывают их написание.

В работе, таким образом, принимают активное участие не только те студенты, которые допустили ошибки, но и все остальные. Преподаватель уделяет особое внимание студентам, допустившим ошибки. Ошибки на данное правило исправляются. Параллельно отыскиваются формы дательного и предложного падежей существительных 1-го склонения. Затем студенты сами придумывают примеры на падежные формы существительных 3-го склонения; один-два примера записываются. Далее преподаватель переходит к другим правилам, в которых есть ошибки, например, к родовым окончаниям прилагательных. Последовательно определяется их род, число, окончание, подбираются аналогичные примеры. Некоторые сочетания прилагательных с существительными записываются. Если допущены ошибки на безударные гласные в корнях, студентам предлагается в тех или иных предложениях найти слова с безударным гласным в корне и подобрать проверочное слово. Проводится небольшая письменная работа по подбору однокоренных слов к тому или иному слову. Такого рода письменная работа может проводиться и по отношению к слову с непроверяемой безударной гласной, если ошибка в нем допущена не одним студентом. Как видно из приведенных примеров, к

активному участию в работе привлекаются не только допустившие ошибки в данной диктовке, но и все другие.

Работа над орфографическими правилами, на которые допущены ошибки, находит место на ближайших занятиях при орфографическом разборе, при проведении диктовок и другого рода орфографических упражнений обучающего характера. Если ошибки были допущены в знакомых словах, написание которых не проверяется правилами, преподаватель включает эти слова в предложения для грамматического разбора, дает их студентам для склонения, спряжения, для подбора к ним однокоренных слов, включает их в тексты диктовок и пр. Однако коллективная работа над ошибками не устраняет необходимости индивидуальной работы студентов именно над своими ошибками. Преподаватель, работая со студентами, постоянно имеет в виду их индивидуальные ошибки и пробелы в правописании. Тетрадь учета ошибок студентов всегда под рукой у преподавателя. У студентов иногда имеются специальные тетради-словарики для записи слов, в которых были допущены ошибки. В этих тетрадках-словариках отводится по страничке на каждое из изученных правил, а также страничка на слова с непроверяемыми правилами. На соответствующей страничке студент записывает слово, в котором допустил ошибку, в той грамматической форме, в какой следовало употребить его в письменной работе. Если слово стояло, например, в дательном падеже, то и записывается оно в этом же падеже вместе со словом, которое им управляет (*обрадовался книге или подошел к пристани*). Слово с безударным гласным, глухим или звонким согласным, нуждающимся в проверке, записывается обычно с проверочным словом (*ловит - изловил, сладость - сладкий*).

Для индивидуальной работы студентов над правилами, которые ими недостаточно прочно усвоены, преподаватели нередко используют презентации, содержащих разного рода упражнения («контрольное»

списывание, списывание с подбором проверочных слов, с указанием грамматических форм и пр.). Подобного рода презентации создаются самими преподавателями. Индивидуальная работа по презентациям дается в качестве домашних заданий, а также время от времени проводится и в аудитории. Успех работы над ошибками у каждого отдельного студента в большой мере зависит от сознательного отношения его к своим ошибкам и от его активного желания избавиться от этих ошибок. Поэтому очень важен в этом деле педагогический такт преподавателя. Упреки и возмущение преподавателя в адрес студентов, делающих много ошибок, постоянные указания на плохое состояние навыка грамотности у отдельных студентов, конечно, не могут дать никаких положительных результатов. Такое отношение преподавателя не мобилизует, а, напротив, подавляет у студента волю к преодолению орфографических трудностей, лишает его веры в свои силы и возможности, и он часто вовсе перестает работать.

Наоборот, когда преподаватель, учитывая индивидуальные особенности студента, спокойно, терпеливо и настойчиво помогает ему избавиться от ошибок, поощряет всякое скромное достижение его и внушает студенту уверенность в его силах, результат получается иной. Студент чувствует доброжелательное отношение преподавателя, ощущает его помощь, и у него появляется стремление избавиться от ошибок. Он не боится лишний раз обратиться к преподавателю с вопросом, зная, что в ответ не услышит упрека, а получит реальную помощь.

Учет орфографической грамотности студентов имеет целью выяснить наиболее слабо усвоенные случаи правописания как у отдельного студента, так и у всей аудитории в целом. Только знание слабых мест дает возможность преподавателю правильно организовать работу по устранению недочетов, имеющихся у группы или у отдельных студентов. Учет состояния орфографической грамотности группы осуществляется преподавателем

повседневно в текущей работе. Преподавателю приходится ежедневно проверять письменные работы студентов, выполняемые ими в аудитории и дома. Поэтому у него складывается достаточно ясное представление о степени овладения тем или иным орфографическим материалом разными студентами. Кроме того, общее состояние навыков грамотности у студентов, а также степень практического усвоения ими отдельных орфографических правил проверяется путем проведения контрольных работ (Рузиева 2025.108).

Для этих целей обычно применяется контрольный диктант. Для контрольного диктанта чаще используется связный текст, а не отдельные предложения. Связный текст создает более спокойную обстановку работы для студентов: текст прочитывается преподавателем, после чего содержание текста уже не отвлекает внимания студентов в сторону. Отдельные же предложения, наполненные разным содержанием, неизбежно переключают внимание студента с одного предмета на другой и тем мешают сосредоточению его внимания на орфографической стороне. Кроме того, диктантом проверяется степень готовности студентов к самостоятельному письму. После проверки контрольных работ студентов преподаватель производит точный учет ошибок, допущенных аудиторией и отдельными студентами, чтобы затем на основе этого учета наметить рациональные пути устранения недочетов. Практикуются два вида учета: количественный и качественный. Количественный учет представляет собою сводку, в которой указывается, сколько студентов не сделало ошибок, сколько сделало одну ошибку, сколько две и т.д. Качественный учет ошибок имеет целью выявить число ошибок по их отдельным видам (на безударные гласные, разделительный Ъ, падежные окончания существительных и пр.). Этот вид учета в одних случаях нужен преподавателю для того, чтобы определить, в каких правилах студенты отстают. Для этого учета составляется табличка правил, знакомых студентам, и в нее заносится количество ошибок на каждый

отдельный вид их. В других случаях такой же учет проводится не только по отношению к аудитории в целом, но и по отношению к каждому студенту в отдельности. В таблице против имени каждого студента в соответствующих рубриках отмечается, сколько он/она сделал(-а) ошибок на то или другое правило. Затем производится подсчет ошибок по каждому правилу.

Показатели учета ошибок

№	Фамилии студентов	Виды ошибок
1	Ситора М.	Орфографическая-1, пунктуационная-5
2	Комил С.	Грамматическая-1
3	Сорбон А.	Орфографическая-2
4	Махина Ю.	Лексическая-1, стилистическая-1
5	Акобир К.	Пунктуационная-1
6	Дилдора Р.	Орфографическая-6, грамматическая-3
7	Умед Н.	Фактическая-1
8	Фатима С.	Стилистическая-1
9	Баходур Дж.	Орфографическая-4, пунктуационная-6
10	Нигина Х.	Грамматическая-1
11	Зоир Б.	Орфографическая-4
12	Хушнуд И.	Лексическая-2
13	Шахноза Т.	Стилистическая-3, пунктуационная-6
14	Далер К.	Фактическая-3
15	Арниса Г.	Орфографическая-2, стилистическая-1
16	Исмоил Ш.	Пунктуационная-4
17	Манижа С.	Грамматическая-4, орфографическая-2
18	Ардашер И.	Лексическая-6
19	Зилола Р.	Стилистическая-3
20	Томирис Ю.	Орфографическая-4, пунктуационная-2

Заключение

Сопоставляя итоговые данные этого учета с результатами предшествующего контрольного диктанта, преподаватель тем самым выясняет, насколько группа и отдельные студенты продвинулись вперед в усвоении тех или других правил. Важно, однако, заметить, что результат диктанта может в известной степени зависеть от большого или малого количества возможных ошибок в тексте. Поэтому при сопоставлении количества ошибок группы (или студента) на одно и то же орфографическое правило нельзя не принимать во внимание соотношение числа сделанных ошибок с числом возможных ошибок. Без учета этих данных показатели продвижения или отставания студентов в усвоении тех или других правил могут оказаться неточными.

Таким образом, выполнение самостоятельных заданий требует от студента не только определённого уровня знаний, но и развитых навыков планирования, самодисциплины, критического мышления и уверенности в себе. Преодоление указанных трудностей возможно при условии комплексного подхода со стороны как самого обучающегося, так и образовательной среды, которая должна быть ориентирована на поддержку, сопровождение и развитие самостоятельности.

Литература

- 1- Аникина, Н.П. (2017). *Методика преподавания русского языка как иностранного: лексика и грамматика*. В книге: Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Москва: Логос. 2017. С.13-20.
- 2- Воронова, Н. В. (2018). *Самостоятельная работа студентов как средство повышения языковой компетенции*. Москва: Изд-во МГПУ. 2018. 142с.
- 3- Калугина, Н.С. (2014). *Организация самостоятельной работы студентов при изучении русского языка как иностранного: теория и практика*. Санкт-Петербург: Лань. 2014. 201с.

- 4- Рузиева Л.Т. (2025). *Трудные случаи для студентов вопроса о постановке точки с запятой*. Вестник Таджикского национального университета. Сино. ТНУ. 2025. №5. С. 106-111.
- 5- Смирнова, И.В. (2016). *Обучение русскому языку на основе самостоятельной работы студентов: лексико-грамматические упражнения*. Санкт-Петербург: Невский Литератор. 2016. 148с.
- 6- Шмидт, Р. (2010). *Теория и практика обучения второму языку: как помочь студентам учить язык самостоятельно*. Москва: РГГУ. 2010.124с.

Bibliography

- 1- Anikina, N.P. (2017). *Metodika prepodavaniia russkogo iazyka kak inostrannogo: leksika i grammatika*. V knige: Novoe v teorii i praktike opisaniia i prepodavaniia russkogo iazyka. Moskva: Logos. 2017. S.13-20.
- 2- Voronova, N. V. (2018). *Samostoiatel'naia rabota studentov kak sredstvo povysheniia iazykovoï kompetentsii*. Moskva: Izd-vo MGPU. 2018. 142s.
- 3- Kalugina, N.S. (2014). *Organizatsiia samostoiatel'noi raboty studentov pri izuchenii russkogo iazyka kak inostrannogo: teoriia i praktika*. Sankt-Peterburg: Lan'. 2014. 201s.
- 4- Ruzieva L.T. (2025). *Trudnye sluchai dlia studentov voprosa o postanovke točki s zapiatoi*. Vestnik Tadzhijskogo natsional'nogo universiteta. Sino. TNU. 2025. №5. S. 106-111.
- 5- Smirnova, I.V. (2016). *Obuchenie russkomu iazyku na osnove samostoiatel'noi raboty studentov: leksiko-grammaticheskie uprazhneniia*. Sankt-Peterburg: Nevskii Literator. 2016. 148s.
- 6- Shmidt, R. (2010). *Teoriia i praktika obucheniia vtoromu iazyku: kak pomoch' studentam uchit' iazyk samostoiatel'no*. Moskva: RGGU. 2010.124s.

HOW TO CITE THIS ARTICLE

Nagzibekova, M., Ruzieva, L., & Ergasheva, S. (2026). PREVENTING AND CORRECTING STUDENT ERRORS WHEN COMPLETING INDEPENDENT ASSIGNMENTS. *Issledovatel'skiy Zhurnal Russkogo Yazyka I Literaturny*, 14(2), 33-52.

DOI: 10.66224/IARLL.28.2

URL: <https://www.journaliarll.ir/index.php/407>



پیشگیری و اصلاح اشتباهات دانشجویان هنگام انجام تکالیف مستقل

مهرالنساء بازارونا نغزبیکووا^{۱*}

استاد، دانشگاه ملی تاجیکستان،
دوشنبه، تاجیکستان

لاله طالینونا روزیووا^۲

استاد، دانشگاه ملی تاجیکستان،
دوشنبه، تاجیکستان

شهناز کاگانوونا ارگاشووا^۳

استادیار، دانشگاه دولتی رودکی کولاب،
کولاب، تاجیکستان

(تاریخ دریافت: ژانویه ۲۰۲۶؛ تاریخ پذیرش: مه ۲۰۲۶)

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی روش شناختی آموزش املا با تأکید بر مسئله اشتباهات نوشتاری و راهکارهای اصلاح آنها می‌پردازد. رویکرد اتخاذشده در این مقاله، بر خلاف دیدگاه‌های سنتی که مهارت املائی را حاصل فرایندی مکانیکی می‌دانند، بر شکل‌گیری این مهارت در بستر فعالیت‌های هشیارانه و آگاهانه فراگیران استوار است. روش‌شناسی مورد بحث، مسئله خطا را در ارتباط با سه دسته عامل تبیین می‌نماید: ماهیت خطا، سطح فراگیری قاعده، و تفاوت‌های فردی دانشجویان. در چارچوب کار مستقل دانشجویان، چالش‌های یادگیری نه تنها جنبه‌های آموزشی، بلکه ابعاد شناختی و فراشناختی را نیز در بر می‌گیرد. از برجسته‌ترین موانع، ضعف در خودساماندهی و خودتنظیم‌گری است که با برنامه‌ریزی ناکارآمد، اولویت‌بندی نامناسب و تأخیر در انجام وظایف، بازدهی فعالیت‌های مستقل را به‌طور معناداری کاهش می‌دهد. افزون بر این، کمبود دانش پیش‌نیاز و نارسایی مهارت‌های پایه، به‌ویژه در مواجهه با تکالیف تحلیلی و خلاقانه، از عوامل اصلی ناکارآمدی شناختی محسوب می‌شود؛ به‌گونه‌ای که ناآشنایی با راهبردهای جستجو، تحلیل و تنظیم پاسخ، فرایند یادگیری مستقل را با دشواری مضاعف مواجه می‌سازد. در مجموع، یافته‌ها بر ضرورت تقویت شایستگی‌های فراشناختی و خودتنظیمی در کنار دانش محتوایی، به‌عنوان پیش‌نیاز اصلاح مؤثر خطاها و ارتقای مهارت املائی تأکید دارند.

واژگان کلیدی: خطاهای نوشتاری، اصلاح خطا، کار مستقل آموزشی، مهارت املائی، روش‌شناسی آموزش، شایستگی‌های شناختی و فراشناختی.

* نویسنده مسئول 1. E-mail: mnagzibekova55@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0007-5610-6655>

نوع مقاله: علمی- پژوهشی

2. E-mail: akila.ru@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>

3. E-mail: shahnozaer@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0004-0561-5722>