

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО  
И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ  
ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01. Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021567  
Малаалиевой Нажабат Пайзулаевны

Научный руководитель  
к. фил. н., доц. Петрова С.В.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава1. Теоретические основы совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.....</b>	<b>7</b>
1.1. Понятие о речевой культуре в лингвистической литературе	7
1.2. Нормы русского языка как основа речевой культуры.....	16
1.3. Имя существительное и особенности его употребления в речи.....	25
<b>Глава2. Методические основы совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.....</b>	<b>37</b>
2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы.....	37
2.2. Анализ опыта методистов и учителей-практиков по проблеме исследования.....	51
2.3. Экспериментальная работа по совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.....	57
<b>Заключение.....</b>	<b>85</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>88</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>96</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современный этап развития начального языкового образования характеризуется поиском эффективных способов формирования речевой культуры, коммуникативной компетентности младших школьников. В связи с этим одним из направлений речевого развития учащихся начальных классов является обучение их правильному литературному языку и культуре общения, повышение речевой культуры и усвоение основных норм русского языка.

Формирование речевой культуры сегодня рассматривается как одно из приоритетных направлений обучения русскому языку. Для этого в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в разделе «Филология. Русский язык. Родной язык» предусмотрено «овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач» (Федеральный стандарт, URL).

Осознание ценности работы по совершенствованию культуры речи для общего речевого развития школьников стало причиной обращения к этой проблеме известных современных ученых. Различные аспекты методики формирования речевой культуры отражены в трудах выдающихся лингвистов и методистов Л.А. Введенской, В.В. Виноградова, Г.О. Винокура, Б.Н. Головина, Л.К. Граудиной, Н.А. Ипполитовой, В.И. Капинос, В.Г. Костомарова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, И.Г. Милославского, М.В. Невежиной, С.И. Ожегова, Т.Г. Рамзаевой, Д.Э. Розенталя и др. Работы этих и других специалистов в области развития речи объединяет использование новейших достижений теории речевой деятельности.

Нормативность распространяется на все разделы русского языка, в том числе и морфологию. И в этом смысле изучение имени существительного представляет особый интерес, ведь это источник самой многочисленной группы слов, имеющих богатые семантические возможности и выполняющих разнообразные синтаксические функции. Тема «Имя существительное» является благодатным материалом для развития культуры речи младших школьников, однако опыт работы свидетельствует о том, что уровень их речевой культуры остается низким. При использовании в устной и письменной речи имен существительных обучающиеся делают много ошибок, что не украшает их речь. Использование учащимися жаргона, обилие «модных» заимствованных слов, употребляемых порой неоправданно, порождает стилистическую неряшливость, ошибочное словоупотребление.

Одним из путей развития и совершенствования речевых умений и навыков учащихся начальных классов является целенаправленная работа по формированию основ культуры устной и письменной речи при изучении темы «Имя существительное». Однако в методике преподавания русского языка в начальной школе не разработано конкретных рекомендаций по формированию у младших школьников речевой культуры при усвоении имени существительного. В связи с этим выпускная квалификационная работа на тему «Совершенствование речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка» является актуальной.

**Проблема исследования:** каковы методические условия совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка. Решение данной проблемы составило **цель исследования**.

**Объект исследования:** процесс совершенствования речевой культуры младших школьников.

**Предмет исследования:** методические условия совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой совершенствование речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка будет эффективным, если:

- при изучении имени существительного учитывать нормативный аспект речи;
- создать речевую среду, способствующую возникновению у младших школьников потребности говорить правильно;
- использовать разные методы и приемы работы.

Проблема, цель и гипотеза исследования определили постановку следующих **задач**:

1. Раскрыть сущность понятий «речевая культура» и «культура речи», «нормативный компонент речи», «языковая норма», а также охарактеризовать имя существительное как часть речи и рассмотреть особенности его употребления.

2. Осуществить аспектный анализ программ, учебников по русскому языку для начальной школы и методического опыта по проблеме исследования.

3. Организовать и провести экспериментальную работу по проблеме совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.

**Методы исследования:** теоретические: анализ и обобщение педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий этапы); метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

**Экспериментальная база исследования** – учащиеся 3 класса МОУ «Подгоренская ООШ» Валуйского района Белгородской области. Обучение русскому языку ведется по программе В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого (УМК «Школа России»).

**Структура выпускной квалификационной работы.** Выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение.

Во Введении обоснована актуальность темы, определены предмет, объект, цель, задачи исследования и используемые методы.

Первая глава **«Теоретические основы совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка»** включает три параграфа, два из которых посвящены раскрытию понятия «речевая культура», рассмотрению языковой нормы как основной единицы культуры речи и описанию видов норм и их особенностей. В третьем параграфе имя существительное характеризуется как часть речи, раскрываются особенности его употребления.

Вторая глава **«Методические основы совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка»** также состоит из трех параграфов. Первый параграф главы посвящен аспектному анализу программ и учебников по русскому языку для начальной школы. Во втором параграфе дан обзор публикаций в журналах для учителей начальных классов по исследуемой проблеме. Вторая глава также включает описание двух этапов экспериментальной работы по совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.

В заключении подводятся общие итоги исследования, формулируются выводы по проделанной работе.

Библиографический список содержит 8 источников. Содержание работы изложено на 123-х страницах.

В приложении содержатся материалы экспериментальной работы и дидактический материал по теме исследования.

Выпускная квалификационная работа иллюстрирована таблицами и диаграммой.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **1.1. Понятие о речевой культуре в лингвистической литературе**

Для современного языкознания характерен усилившийся интерес к изучению процессов функционирования языка, что непосредственно связано с культурой речи, под которой понимается «владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме, при котором осуществляются выбор и организация языковых средств, позволяющих в определенной ситуации общения и при соблюдении этики общения обеспечить необходимый эффект в достижении поставленных задач коммуникации» (Русский язык. Энциклопедия, 1997, 204). В Словаре лингвистических терминов О.С. Ахмановой закреплено следующее определение культуры речи: «культура речи – степень соответствия нормам орфоэпии, словоупотребления и т.п., установленным для данного языка; способность следовать лучшим образцам в своей индивидуальной речи» (Ахманова, 2005, 385).

Как видим, в традиционной научной литературе понятие «культура речи» отождествляется с правильностью речи. Однако культура речи не ограничивается правильностью и, по мнению Л.А. Введенской, не может быть сведена к перечню запретов и догматическому определению

«правильно - неправильно» (Введенская, 2016, 70). Культура речи – понятие многозначное, что отразилось в современной педагогической и лингвистической литературе, при анализе которой очевиден вывод о том, что такой подход разделяют многие исследователи. Например, Н.А. Пленкин считает, что правильность речи нельзя воспринимать в качестве критерия нормы, так как язык обладает свойством к изменению и совершенствованию. По его мнению, элементарная грамотность не может отождествляться с понятием культуры (Пленкин, 1978, 64). Действительно, правильность речи является лишь одной из составляющих культуры речи, которая говорит об уровне владения личностью лингвистическими знаниями и умениях употребления речевых средств.

Наряду с понятием «культура речи», в лингвистической и методической литературе широко используется и термин «речевая культура» как свойство личности, благодаря которому она реализует свою индивидуальную культуру через речь. Умение не только правильно, но и уместно подбирать языковые средства характеризует речевую культуру личности. Данное качество зависит не только от уровня владения нормами литературного языка, но и от воспитания личности, ее нравственно-моральных качеств, принципов ее поведения. Говоря о широте понятия «речевая культура», А.Н. Ксенофонтова называет две ступени ее формирования: соблюдение литературных норм и их восприятия в качестве речевого идеала; речевое мастерство, заключающееся в умениях выбирать из богатства языковых средств максимально точный в содержательном отношении, стилистически уместный вариант языковых средств (Ксенофонтова, 2012, 181).

Мнение А.Н. Ксенофонтовой разделяют Н.Б. Самойленко и Е.В. Иванова. Так, Н.Б. Самойленко в статье «Речевая культура и культура речи: сущность и содержание понятий» пишет о том, что сущность понятия «культура речи» не совпадает с термином «речевая культура». По мнению автора, второе понятие является более широким, так как оно связано с



возможностями всей языковой системы, с помощью средств которой можно выразить конкретное содержание, используемое в определенной ситуации речевого общения (Самойленко, URL). Речевая культура заключается в развитии умения отбирать и применять языковые средства в процессе речевого общения в зависимости от цели и характера коммуникативной ситуации. Также речевая культура способствует воспитанию сознательного отношения к употреблению языковых средств в речевой практике.

Е.В. Иванова в статье «Речевая деятельность, речевая культура и культура речи. К определению понятий» называет личностные качества, в которых проявляется речевая культура. Это высокая степень развития коммуникативных способностей и уровень владения языком, умение достигать необходимого коммуникативного эффекта в различных ситуациях. Именно эти характеристики позволяют воспринимать речевую культуру в качестве более широкого понятия относительно культуры речи (Иванова, URL).

Развитие и изучение культуры русской речи имеет длительную историю. Особое место в ней принадлежит М.В. Ломоносову – убежденному стороннику нормализации русского языка. Широко известна многогранная научная деятельность М.В. Ломоносова, которого А.С. Пушкин справедливо называл первым русским университетом. В области русской филологии Ломоносов – создатель первой большой научной грамматики русского языка, основоположник работ по стилистике и поэтике, ораторскому искусству, теории прозы и стихосложения.

Очень важной в дальнейшем становлении норм словоупотребления русского литературного языка была роль выдающегося русского писателя и историка Н.М. Карамзина: он не только теоретически сформулировал, но и практически воплотил в своих художественных произведениях принципы употребления славянизмов, народно-разговорной лексики и заимствований. Огромное значение карамзинских преобразований в области формирования синтаксических норм русского литературного национального языка:

предложения в его произведениях строятся почти так же, как это предписывают правила современного синтаксиса.

В XIX веке в художественном творчестве свой вклад в становление норм современного русского литературного языка внес А.С. Пушкин. Именно в его текстах складывается новая норма словоупотребления, отвечающая принципу «соразмерности и сообразности» и окончательно формируется стилистическая норма, предписывающая различать две разновидности литературного языка – книжную и разговорную. А.С. Пушкин смог на основе разных проявлений народного языка создать в своих произведениях такой язык, который был принят обществом в качестве литературного.

В XIX в. дело М.В. Ломоносова, Н.М. Карамзина и А.С. Пушкина было продолжено рядом замечательных русских языковедов – Ф.И. Буслаевым, Я.К. Гротом, А.А. Потебней и др. В дореволюционный период заметное влияние на развитие теории и практики культуры русской речи оказала книга В.И. Чернышева «Правильность и чистота русской речи. Опыт русской стилистической грамматики». Книга вышла в Петербурге в 1911 г. и была удостоена премии Академии наук.

После революции проблемы нормализации русского языка были связаны с потребностями общества: повышением речевой культуры широких масс, задачами приобщения народа к достижениям русской и мировой культуры. Интенсивные изменения в русском языке советской эпохи, их связь с изменениями в обществе способствовали пробуждению интереса лингвистов к проблемам культуры речи, нормализации русского литературного языка нового времени. Таким образом, интерес к природе культуры речи и литературной нормы таких языковедов того времени, как Г.О. Винокур, С.П. Обнорский, А.М. Пешковский, Л.В. Щерба и др., был вполне закономерен. Большую работу по пропаганде культуры речи проводили такие известнейшие лингвисты, как Р.И. Аванесов, академик В.В. Виноградов, Б.А. Ларин, Л.П. Якубинский и многие другие.

В послевоенную эпоху – в 50-60-е годы – возрастает общественный и научный интерес к вопросам культуры речи. Научные принципы речевой культуры уточнялись в работах С.И. Ожегова – крупнейшего лингвиста, получившего широчайшую известность как автора самого популярного однотомного «Словаря русского языка», ставшего настольной книгой не одного поколения людей. В центре внимания исследователей того времени оказывается функциональный подход к проблемам правильности и нормативности. По мнению Л.И. Скворцова, именно этот подход позволил превратить культурно-речевую деятельность из простого «запретительства» в позитивную программу лингвистического воспитания, выработки говорящими и пишущими языкового чутья, умения наилучшим образом пользоваться языком, его выразительными средствами в каждом конкретном речевом задании в соответствии с познанными законами функционирования языка в обществе (Скворцов, 1990, 7).

Во второй половине XX в. было издано немало научных работ, пособий учебного и справочного характера по различным вопросам культуры речи и нормализации русского языка. Среди них особое место занимает монография Л.И. Скворцова «Теоретические основы культуры речи» (там же, 123), в которой рассматриваются основные понятия культуры речи, структура литературных норм и литературного языка в целом, принципы научной нормализации и кодификации, состояние и перспективы нормативной лексикографии.

Большой вклад в развитие теории культуры речи внес К.С. Горбачевич, посвятивший исследованию нормативности языка следующие работы: «Нормы современного русского литературного языка», «Вариантность слова и языковая норма» и «Изменение норм русского литературного языка». Выпущенные как пособия для учителя, эти книги являются обширным опытом последовательного и всестороннего описания изменений литературных норм русского языка. Своими материалами и выводами работы К.С. Горбачевича утверждают мысль о том, что в основе формирования

речевой культуры должно лежать знание закономерностей развития языка и тщательное изучение норм русского литературного языка.

Традиционно в понятие «культура речи» включают три составляющие: владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме; умение выбрать и организовать языковые средства, которые в определенной ситуации общения способствуют достижению коммуникации; соблюдение этических требований к общению (Синцов, 2009, 22). Причем, Е.В. Синцов называет нормативный компонент самым важным, поскольку он обеспечивает правильность речи, а значит, ее понятность для максимально широкого круга носителей языка (там же, 22-23).

Нормативный аспект культуры речи – один из важнейших, но не единственный. Нормы действуют в конкретной ситуации общения, поэтому они вынуждены соответствовать такому требованию, как коммуникативная целесообразность. В связи с этим культура речи предполагает такой выбор и такую организацию языковых средств, которые позволяют, не отступая от норм, осуществлять эффективное общение – оптимальный способ достижения поставленных коммуникативных целей. По утверждению Б.Н. Головина, культура речи начинается там, где язык предоставляет возможность выбора и разной организации своих средств для наилучшего достижения поставленных целей общения (Головин, 1980, 59). Создание текста, соответствующего задачам общения в теории культуры речи получило название коммуникативного аспекта культуры владения языком.

Коммуникативная целесообразность считается одной из главных категорий теории культуры речи, поэтому каждому носителю языка важно знать основные коммуникативные качества речи и учитывать их в процессе речевого взаимодействия. В соответствии с коммуникативными требованиями носители языка должны владеть функциональными разновидностями языка, т.е. уметь выбирать и так организовывать языковые средства, чтобы они отличали данную разновидность от других, определяли ее лицо (Культура русской речи, 2012, 18).

Еще один аспект культуры речи – этический, который предписывает знание и применение правил языкового поведения в конкретных ситуациях. Под этическими нормами общения понимается речевой этикет, на использование которого большое влияние оказывают: возраст участников речевого акта, их социальный статус, характер отношений между ними (официальный, неофициальный, дружеский, интимный), время и место речевого взаимодействия и т.д.

Культура речи определяется как набор коммуникативных качеств хорошей речи. К основным качествам речи относят ее правильность, точность, логичность, богатство, выразительность и др.

Базовым качеством хорошей речи считается ее правильность, которая, по утверждению Г.Я. Солганик, состоит в соблюдении принятых в данное время литературных норм, отраженных в словарях и грамматических справочниках, правилах орфографии и пунктуации (Солганик, 2004, 12). Например, орфоэпическая правильность заключается в соблюдении правил произношения, интонационных норм и ударения. Орфографическая правильность необходима для более легкого и быстрого восприятия письменного текста, она обеспечивается знанием правил правописания. Грамматическая правильность речи складывается из правильного выбора морфологических форм слова, верного построения словосочетаний и предложений, а также расстановки знаков препинания в соответствии со смыслом суждения.

Кроме правильности, к речи предъявляются и другие требования. Одно из них – ее чистота, которая означает не только отсутствие в речи чуждых литературному языку элементов (диалектных, жаргонных и простонародных слов, архаизмов, варваризмов и др.). К элементам, нарушающим чистоту речи, И.Б. Голуб относит и не несущие никакой смысловой нагрузки слова-паразиты (*так сказать, значит, вот, понимаете* и др.) (Голуб, 2014, 12). Все эти слова засоряют речь говорящего, затрудняют ее восприятие и отвлекают внимание от содержания высказывания. Чистота речи предполагает

соблюдение этических норм и стилистически оправданное употребление иноязычных слов и терминов, которые вполне допустимы в специальных научных журналах, но неуместны в разговорной речи, где точность термина утрачивается. Нарушением чистоты речи является также использование шаблонных выражений - словосочетаний, возникших как метафоры, но обесмысленных и эмоционально потускневших вследствие многократного употребления.

Среди требований, предъявляемых к языку говорящего или пишущего, выделяется требование понятности. Как считает Л.А. Введенская, соблюдение данного требования важно потому, что оно связано с действенностью, эффективностью устного слова. По ее мнению, общепонятность языка определяется прежде всего отбором речевых средств, а именно необходимостью ограничить использование слов, находящихся на периферии словарного состава языка и не обладающих качеством коммуникативной значимости (Введенская, 2003, 58). Понятность речи затрудняет использование слов ограниченной сферы употребления: профессионализмов и терминов, диалектной и жаргонной лексики и т.п.

С понятностью речи тесно связана ее ясность - качество речи, которое имеет коммуникативную природу, то есть связано с передачей информации. Чтобы ясно выражать мысли, нужно иметь вполне ясное представление о предмете речи. В частности, ясности речи вредит двусмысленность, которая может возникать из-за неправильной расстановки слов и знаков препинания в предложениях, употребления в речи омонимов и др. Ясность речи во многом зависит от ее логичности. По свидетельству О.М. Казарцевой, логичность – это коммуникативное качество, предполагающее умение последовательно, непротиворечиво и аргументировано оформлять выражаемое содержание (Казарцева, 1999, 26).

Наряду с перечисленными требованиями к культуре речи большое значение имеет ее точность. Как пишут Л.А. Введенская и Л.Г. Павлова, авторы учебника «Риторика и культура речи», точность как признак

культуры определяется умением четко и ясно мыслить, знанием предмета речи и законов русского языка (Введенская, 2003, 78). Точность – это соответствие смыслового содержания речи и информации, которая лежит в ее основе (Голуб, 2014, 16). Наиболее типичными речевыми ошибками, нарушающими точность речи, является употребление слов в несвойственном им значении, неустраненная контекстом многозначность, порождающая двусмысленность. Снижает точность речи неумение нейтрализовать такие явления, как паронимы и омонимы, ошибки в стилистической оценке слов и ошибки, связанные с сочетаемостью слов, употребление слов-спутников и др.

Оптимально выразить информацию помогает широкое и свободное использование всего богатства и разнообразия языковых единиц. Русский язык принадлежит к числу наиболее развитых языков мира, обладающих богатейшей книжно-письменной традицией. Богатством, гибкостью и выразительностью отличается лексический состав русского языка, грамматический строй и его звуковая сторона. Лексическое богатство русского языка отражено в различных лингвистических словарях. Так, В.И. Даль включил в «Словарь живого великорусского языка» более 200 тыс. слов. Не обязательно обладать таким словарным запасом, но современному человеку необходимо иметь достаточный запас слов, чтобы выражать свои мысли четко и ясно, поэтому важно постоянно заботиться о его расширении.

Словарное богатство языка определяется не только количеством слов, но и смысловой их насыщенностью, то есть многозначностью, которая может быть использована как прием обогащения содержания речи. Каждый, кто заинтересован в совершенствовании своей речи, должен отлично знать весь семантический объем слова, все его значения. Наш язык богат синонимами и антонимами. Синонимы, отличаясь оттенком значения, выделяют какую-то одну особенность качества предмета, явления или какой-то признак действия, а в совокупности они способствуют более глубокому, всестороннему описанию явлений действительности. Антонимы подчеркивают контрастность действительности. Употребление синонимов и

антонимов делает речь красочнее, разнообразнее, позволяет образно выразить мысль.

Немало в русском языке слов, которые передают положительное или отрицательное отношение говорящего к предмету мысли, то есть обладают экспрессией. Так, слова «блаженство», «роскошный», «великолепный», «неустрашимый», «очаровать» и др. заключают в себе положительную экспрессию, а слова «болтун», «недотепа», «бестолковщина», «мазня» и др. характеризуются отрицательной семантикой.

Речевой опыт каждого из нас говорит о том, что по степени воздействия на наше сознание речь не одинакова. Две лекции, прочтенные на одну и ту же тему, оказывают на человека совершенно разный эффект, который во многом зависит от степени выразительности речи. Выразительностью речи называется качество, возникающее в результате реализации заложенных в языке выразительных возможностей. Выразительные средства языка иногда сводят к так называемым выразительно-изобразительным, то есть тропам и фигурам, среди которых можно назвать эпитеты, метафоры, сравнения и другие средства языка. Однако умение находить выразительные и эмоциональные слова еще не делает речь живой, если человек не владеет секретами экспрессивного синтаксиса, ведь из слов надо суметь выстроить такие предложения, которые позволяли бы использовать разнообразные интонации, умело расставить паузы. Экспрессия создается также употреблением крылатых слов, фразеологизмов, пословиц и поговорок. То есть, выразительность речи могут усиливать единицы языка всех уровней.

Итак, культура речи представляет собой такой выбор и такую организацию языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач. Все компоненты культуры речи (нормативный, коммуникативный и этический) связаны. Задача культуры речи заключается



в их объединении для достижения одной цели – эффективности общения. Поэтому правильнее было бы называть компоненты культуры речи не просто этическим и коммуникативным, а компонентами этической и коммуникативной нормы.

Основные требования к речевой культуре следует рассматривать как совокупность нормативности речи и таких ее качеств, как богатство, чистота, выразительность, ясность и понятность, точность и правильность. Выполнение этих требований делает речь правильной, красивой и доступной пониманию всех носителей русского языка.

## **1.2. Нормы русского языка как основа речевой культуры**

В последние десятилетия в языкознании продолжается осмысление таких понятий, как «языковая норма», «норма литературного языка», «языковой стандарт» и т.п. Внимание лингвистов в наше время привлекает теоретическое осмысление и исследование самого понятия литературной нормы как совокупности следующих свойств: устойчивости и подвижности, исторической обусловленности и изменчивости, строгой однозначности и функционально-стилистической обусловленности и т.п. Однако нормативность языка теснейшим образом связана не только с теорией языка, но и с речевой культурой. И это не случайно, т.к. с понятием нормы связывают представление о правильной речи, а сама литературная речь является одной из сторон общей культуры человека. Термин «норма» по отношению к языку является центральным понятием культуры речи. Именно поэтому совершенствование речевой культуры младших школьников требует раскрытия сущности языковой нормы, рассмотрения видов норм русского языка и некоторых типов нарушения речевых норм.

В современной лингвистике существует несколько определений понятия «норма». В энциклопедии «Русский язык» дается следующее определение нормы: «Норма (языковая), норма литературная - принятые в

общественно-речевой практике образованных людей правила произношения, грамматические и другие языковые средства, правила словоупотребления» (Русский язык, 1997, 166). Классическое определение нормы дал С.И. Ожегов: «Норма – это совокупность наиболее пригодных для обслуживания общества средств языка, складывающаяся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа существующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого» (Ожегов, 1974, 259).

Широкое распространение получило определение В.А. Ицкевич: «...норма – это существующие в данное время в данном языковом коллективе и обязательные для всех членов коллектива языковые единицы и закономерности употребления, причем эти обязательные единицы могут либо быть единственно возможными, либо выступать в виде сосуществующих в пределах литературного языка вариантов» (Ицкович, 1982, 14). Именно этого определения мы будем придерживаться в своем исследовании.

Норма возникает в силу того, что в языке имеется несколько вариантов одной и той же языковой единицы. Языковая норма закрепляет (как правильный) один вариант, отклоняя другой, делая его либо совсем неприемлемым, либо просто нежелательным, хотя и допустимым. По тому, какой вариант выбирает человек, мы можем судить о том, владеет ли он литературным языком, речевой культурой.

Правила, определяющие образцовое применение языковых средств, выводятся из языковой практики. Причем признание нормативности языкового факта опирается на наличие трех основных признаков: 1) регулярная употребляемость (воспроизводимость) данного способа выражения; 2) соответствие этого способа выражения возможностям системы литературного языка (с учетом ее исторической перестройки); 3) общественное одобрение регулярно воспроизводимого способа выражения (Культура русской речи, 2012, 78).

Литературная норма развивается и изменяется во времени, причем степень подвижности нормы неодинакова на разных языковых уровнях. Например, орфоэпические нормы (литературное произношение и ударение) претерпели значительные изменения на протяжении XX столетия, а грамматические нормы (правила образования слов, словосочетаний и предложений) более устойчивы. Их колебания проявляются в возникновении вариантов, одни из которых отражают норму, а другие воспринимаются как разговорные и просторечные. Например, во множественном числе употребляются формы существительных *тракторы* и *трактора*, *договоры-договора*. Такие варианты указывают на колебания нормы и нередко являются переходными ступенями от устаревающей нормы к новой.

Нормы многочисленны. В лингвистической литературе последних лет есть несколько классификаций норм русского языка (приложение 1). Одним из оснований выделения норм является их обязательность. Различают два типа норм: императивные и диспозитивные. Императивные (т.е. строго обязательные) – это такие нормы, нарушение которых расценивается как слабое владение русским языком (например, нарушение норм склонения, спряжения или принадлежности к грамматическому роду). Эти нормы не допускают вариантов, любые другие их реализации «рассматриваются как неправильные. Диспозитивные (восполнительные, не строго обязательные) нормы допускают стилистически развивающиеся или нейтральные варианты. Их оценка в этом случае не имеет запретительного характера, она является более «мягкой»: «так сказать лучше или хуже, уместнее, стилистически более оправданно». Например, *гренки'* - *гре'нки* (разг.), *мышле'ние* - *мы'шление* (устаревающее), *кусок сыра* - *кусок сыру*, *зачетная книжка* – *зачетка* и др.

Как известно, внешняя речь существует в двух формах: устной и письменной. В соответствии с этим нормы русского литературного языка подразделяются на: 1) нормы письменной и устной форм речи; 2) нормы письменной речи; 3) нормы устной речи. К нормам, общим для устной и письменной речи, относятся лексические, грамматические и стилистические

нормы. Специальными нормами письменной речи являются нормы орфографии и пунктуации. Только к устной речи применимы нормы произношения, ударения и интонационные нормы.

В литературном языке обработке и нормализации подвергаются все стороны общенародного языка. И каждая сфера литературного языка (лексика, произношение, письмо, словообразование, грамматика, стилистика и др.) имеет свою систему норм, обязательную для всех его носителей. Поэтому есть нормы орфоэпические, лексические, грамматические (морфологические, словообразовательные и синтаксические), стилистические и нормы правописания. Принимая эту классификацию за основу, остановимся на характеристике основных норм русского литературного языка.

Орфоэпические (произносительные) нормы призваны унифицировать произношение. Орфоэпическая норма – единственно возможный или предпочитаемый вариант правильного, образцового произношения и правильной постановки ударения (Русский язык и культура речи, 2010, 137). Соблюдение орфоэпических норм является необходимым признаком культурной, грамотной речи, они охватывают следующие правила:

- произношение ударных и безударных гласных звуков;
- произношение некоторых сочетаний согласных (так, на месте букв *чн* в одних словах произносится (*ч'н*)(*печник*), в других словах произносится (*ин*): *прачечная*, *двоечник*, а в третьей группе допустимо употребление обоих вариантов (например, *булочная*);
- произношение непроизносимых согласных (группа из нескольких согласных в положении между гласными может упрощаться, при этом один из согласных не произносится, например: *участник*, *праздник* и др.);
- произношение твердых и мягких согласных звуков в исконно русских и заимствованных словах (например: *аква(р')ель*, *ака(д')емик* и *аль(тэ)рнатива*, *ге(нэ)тика*) и др. (Культура русской речи, 2012, 124).

Орфоэпические правила регулируют и нормы ударения. Словесное ударение является обязательным признаком слова. Слово опознается лишь при определенной постановке ударения. Ударение в русском языке свободное, оно может быть на любом слоге слова, в пределах одного и того же слова ударение может передвигаться с одного слога на другой, например: *пoнЯть, пOнял, пoнялА*. Во многих случаях словесное ударение служит признаком, по которому различаются значения слов, например: *Атлас* и *атлАс*, *зАмок* и *замОк*, *мУка* и *мукА*.

Особенно разнообразно, а потому очень трудно для изучения, словесное ударение имен существительных. Так, в некоторых словах русского языка (*творог, мышление* и др.) ударение ставится то на одном, то на другом слоге. Оба варианта являются правильными. Однако в русском языке во многих существительных ударение ставится на определенном гласном основы и ни в какой падежной форме не меняет своего места, например, если в им. п. ед. ч. звучит *ле'ктор*, то ударение сохраняется во всех падежных формах. Такое же постоянное ударение на корне во всех косвенных падежах будет и в словах *дoговОр, квартАл, созЫв, срЕдство* и др. В русском языке есть существительные, в которых ударение ставится во всех падежах на окончании, и слова, где место ударения в формах ед. и мн. числа различно. В таких словах ударение перемещается с основы в ед. ч. на окончание во мн. ч.: *Округ -Округа*, мн. ч. *округА- округОв*; *нOвoсть - нOвoсти*, мн. ч. *нOвoсти - нoвoстЕй*; и наоборот, ударение перемещается с окончания в ед. ч. на основу во мн. ч.: *средА- средЫ*, мн. ч. *срЕды - срЕд, о срЕдах*.

Лексические нормы – это нормы, непосредственно связанные с лексическим значением слова – его содержанием, тем важнейшим, что определяет место слова в нашей речи. Нормы употребления слова в речи всегда определяются особенностями его лексического значения, в свою очередь, наши представления о значении того или иного слова формируются, обогащаются, изменяются с помощью его окружения, контекста,

сочетаемости. По утверждению М.И. Фоминой, именно сочетаемость позволяет разграничивать однозначные и многозначные слова (Фомина, 2003, 45). Так, значение однозначного слова *сковорода* реализуется в сочетаниях *алюминиевая, тефлоновая сковорода, жарить на сковороде, купить сковороду* и т.п. Сочетаемость многозначных слов всегда значительно богаче. Например, основное значение слова *стол* реализуется в сочетаниях *круглый стол, обеденный стол, красивый стол, положить что-либо на стол, взять со стола*, переносные значения - в сочетаниях *вкусный стол, диетический стол, адресный стол, стол переговоров*. Для каждого значения многозначного слова характерны свое окружение, своя сочетаемость с другими словами.

Вопрос о том, как сочетается слово с другими словами, какими правилами и запретами при этом следует руководствоваться, - один из важнейших вопросов речевой культуры, регулируемой нормативностью речи, правилами сочетаемости, которые имеют большое значение при употреблении слов в речи. Сочетаемость может быть свободной, широкой и крайне ограниченной, узкой. Так, сочетаемость слов *стол, лампа, карандаш* широкая, она ограничена лишь естественными связями в окружающем мире, а сочетаемость, например, слова *узы* (брака, дружбы, семейные) - предельно узкая.

Грамматические нормы включают морфологические, словообразовательные и синтаксические нормы. Морфологические нормы регулируют правила образования грамматических форм слов разных частей речи (форм рода, числа существительных, краткие формы и степени сравнения прилагательных и т.п.). Например, правильно: *новый шампунь, красивый тюль* (м.р.). Словообразовательные нормы, по свидетельству Л.А. Введенской, регулируют выбор морфем, их размещение и соединение в составе нового слова (Введенская, 2016, 124). Синтаксические нормы регламентируют построение и использование в речи синтаксических конструкций, предусмотренных системой языка. Одним из самых

проблематичных является выбор падежной формы управляемого слова. Приведем примеры основных и вариантных форм с управляемым существительным: *бояться матери* и *бояться мать* (разг.); *судно типа крейсера* и *судно типа крейсер* (проф.) и др.

Для современного языкознания характерен усилившийся интерес к изучению процессов функционирования языка в стилистическом аспекте. В традиционной стилистике понятие нормы обычно связано с представлением о единстве стиля - недопустимости столкновения в узком контексте средств с разными, контрастными, стилистическими маркировками. По свидетельству М.Н. Кожиной, значительный ущерб культуре речи наносит неуместное использование штампов и высокой книжной лексики, немотивированное употребление нелитературной лексики (просторечных слов, диалектизмов, жаргонизмов), злоупотребление канцеляризмами (лексикой и фразеологией делового стиля), а также злоупотребление специальными терминами в тексте ненаучного характера (Кожина, 1993, 93).

Среди норм письменной речи выделяются нормы правописания, включающие орфографическую и пунктуационную правильность речи. Сфера орфографии - это написание, в процессе которого перед пишущим стоит задача выбора буквы для обозначения того или иного звука, которая соответствовала бы принятой в обществе норме правописания. Основной орфографической единицей, принятой в современной методике, является орфограмма - написание, требующее проверки. Это может быть буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе. Орфография и пунктуация входят в курс русского языка в школе и включают большой объем материала, который необходимо не только усвоить, но и применять на практике. Объем этот определен программами и составленными на их основе школьными учебниками русского языка. В пределах этого объема учащиеся должны научиться выделять орфограммы, находить их опознавательные признаки и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило. Поиск

эффективных способов обучения орфографии учащихся является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка в школе.

Наиболее часто встречающиеся в письменной и устной речи нарушения норм языка М.Н. Кожина подразделяет в соответствии с видами норм: лексические, синтаксические, произносительные, стилистические и др. Так, к лексическим ошибкам она относит следующие: употребление слов в несвойственном им значении как следствие незнания значений этих слов; неумение учитывать семантическую сочетаемость слов; небрежное использование многозначных слов, порождающее двусмысленность; смешение паронимов и компонентов в близких по значению фразеологизмах; несоответствие значения фразеологического сочетания контексту и др. (Кожина, 1993, 97-98).

К морфологическим ошибкам (связанным с нарушением правил образования форм слова) можно отнести образование форм множественного числа от существительных, употребляемых только в единственном числе; ошибки в образовании падежных форм имен существительных; ошибки в образовании степеней сравнения прилагательных, местоимений, глагольных форм; неправильное образование деепричастий и др. (там же, 98).

К синтаксическим ошибкам относят ошибки на разные случаи согласования и управления; смешение краткой и полной форм имен прилагательных в роли сказуемого; ошибки при однородных членах предложения; нарушение правил размещения слов в предложении; нарушение порядка расположения частей сложного предложения; отсутствие логико-грамматической связи между частями сложного предложения; смешение прямой и косвенной речи и др. (Кожина, 1993, 98-99).

К стилистическим ошибкам относят ошибки, связанные со слабым овладением ресурсами русского языка: бедность словаря и фразеологии; употребление штампов; употребление слов-паразитов, которые особенно часты в устной речи; немотивированное употребление нелитературной лексики (просторечных слов, диалектизмов); однообразие в построении



предложений и в выборе конструкций; отсутствие образных средств там, где они естественны и даже необходимы для раскрытия темы высказывания и др. (там же). К стилистическим ошибкам относят и ошибки, обнаруживающие недостаточно развитое языковое стилистическое чутье: погоня за красотой (немотивированное употребление экспрессивных средств, заимствованных слов); смешение разностильной лексики; неблагозвучие, которое создается скоплением гласных, употреблением рядом или повторением одинаковых в звуковом отношении частей слов и др.

Нарушение норм русского литературного языка всегда выходит за рамки культуры речи и приводит к коммуникативным помехам (непониманию, переключению внимания на то, насколько грамотно человек говорит, а не на то, что он говорит).

Итак, литературный язык – это строго нормированная форма общенародного национального языка. Термин «норма» по отношению к языку является центральным понятием культуры речи. В связи с этим литературно-языковые нормы закреплены в словарях, в справочной и учебной литературе, они обязательны для официального употребления и средств массовой информации.

Языковая норма – это правила использования речевых средств в определенный период развития литературного языка, то есть правила произношения, словоупотребления, использования традиционно сложившихся грамматических, стилистических и других языковых средств, принятых в общественно-языковой практике. Именно это определение нормы мы взяли за основу при подготовке выпускной квалификационной работы.

Нормы распространяются как на устную, так и на письменную формы литературного языка, им подчиняются все сферы языка, поэтому есть нормы орфоэпические, лексические, грамматические (морфологические, словообразовательные и синтаксические), стилистические и нормы правописания.

Языковые нормы устной и письменной речи отражают закономерные процессы и явления, которые происходят в языке и поддерживаются речевой практикой носителей литературного языка. Нормы языка - одно из важнейших условий единства и самобытности национального языка, они ограждают его от привнесения в него всего случайного, частного. Литературная норма имеет важнейшее общественное значение: литературный язык соединяет поколения людей и поэтому нормы его устной и письменной речи, обеспечивающие преемственность культурно-речевых традиций, должны быть как можно более устойчивыми и стабильными.

Овладение нормами русского литературного языка предполагает усвоение определенной суммы языковых знаний и навыков речевой культуры. Именно поэтому нормативность языка как основа культуры речи является предметом и целью школьного обучения русскому языку. Нормативность речи важна для определения речевых ошибок школьников и обучению их правильному литературному языку и культуре общения.

### **1.3. Имя существительное и особенности его употребления в речи**

Учебные предметы в школе представляют собой дидактически обоснованную систему знаний, умений и навыков, отобранных из соответствующей отрасли науки или искусства для изучения в учебном заведении. Следуя этому дидактическому принципу, в содержание обучения должны входить лишь достоверные научные факты и не допускаться никакие их искажения. Следовательно, обучение русскому языку в начальной школе не должно расходиться с данными лингвистической науки. Поскольку целью нашего исследования является выявление возможностей использования темы «Имя существительное» для совершенствования речевой культуры младших школьников, необходимо осветить тот теоретический минимум, который необходим для раскрытия предмета исследования. В связи с этим мы

рассмотрим существительное как часть речи, а также раскроем трудности употребления этого разряда слов в речи.

Имя существительное – это часть речи, которая обозначает предмет. Ядром имен существительных являются слова, лексическое значение которых совпадает со значением собственно предметности. Это наименования конкретных предметов действительности и живых существ (*стол, дом, кот, ребенок*). Другие имена существительные называют предмет в грамматическом смысле слова. Следовательно, значение предметности – это отвлеченное грамматическое значение, свойственное всем без исключения существительным. Однако, по свидетельству М.Р. Львова, предметность не всегда сводится к конкретности (Львов, 2004, 238). Такие существительные, как *стол, дерево, человек* имеют ясный для детского понимания смысл, тогда как обозначаемые существительными признак (*высота, ширина, белизна*), действие (*чтение, подготовка, хождение, переписка*), состояние (*сон, бодрость, лежание, гнев, радость*) и т.п., выражая предметность, все же ребенком не воспринимаются как предметы. Поэтому первоначальное знакомство обучающихся с именами существительными происходит на конкретном материале. Это первая ступень овладения именем существительным как частью речи. В механизме этого осознания велика роль вопросов *кто? что?* Сначала это вопросы именительного падежа, но в дальнейшем добавляются падежные вопросы. Позже механизм задавания вопросов расширяется, становится универсальным.

Главными грамматическими категориями имени существительного являются род, число и падеж. Программа для начальных классов предусматривает ознакомление учащихся с родом, числом и падежом имен существительных, поэтому об этих категориях имени существительного в первую очередь пойдет речь в данном разделе выпускной квалификационной работы.

Все имена существительные распределяются по родам, так как род относится к постоянным признакам существительного. Все существительные можно распределить на пять групп: существительные мужского рода (*ветер, студент*); женского рода (*туча, студентка*); среднего рода (*облако, чудовище*); общего рода (*плакса, задира*); существительные, не имеющие родовых различий (*ножницы, шорты*).

Мужской род – это разновидность грамматического рода имен существительных, характеризующихся особой парадигмой склонения, а у одушевленных существительных – принадлежностью к ней существ мужского пола: *стол, край, брат*. По программе начальной школы учащиеся должны усвоить, что к мужскому роду относятся все существительные с нулевым окончанием, которые в родительном падеже имеют *-а (-я)* и существительные на *-а(я)*, обозначающие лица мужского пола: *дядя, юноша, Дима, Петя*.

Женский род – это разновидность грамматического рода имен существительных, характеризующаяся особой парадигмой склонения, а у одушевленных существительных – принадлежностью к ней названий существ женского пола: *страна, река, дочь*. К существительным женского рода относятся слова на *-а, -я*: *дорога, сотня, Настя, Волга* и слова с основой на мягкий согласный или шипящий, имеющие в родительном падеже окончание *-и*: *дверь, радость, дочь, вещь, Рязань*.

Средний род – это разновидность грамматического рода имен существительных, характеризующаяся особой парадигмой склонения (частично совпадающей с парадигмой существительных мужского рода) и значением неодушевленности: *село, дитя, животное*. К среднему роду младшие школьники должны относить существительные, имеющие в именительном падеже единственного числа окончание *-о (-е)*: *окно, поле*.

Определение родовой принадлежности у некоторых имен существительных зачастую вызывает у младших школьников сложности. Так, немалые трудности возникают при употреблении в речи

существительных, обозначающих лиц по роду деятельности или по профессии. Существительные мужского рода, обозначающие лиц мужского и женского пола типа *врач, инженер*, как правило, согласуются с прилагательными в форме мужского рода, а с глаголами – в форме мужского или женского рода в зависимости от принадлежности лица к мужскому или женскому полу). Например: *Участковый врач Смирнова посетила больного»* и *«Участковый врач Смирнов посетил больного»*.

Категория числа имен существительных – лексико-грамматическая словоизменяемая категория, находящая свое выражение в противопоставлении соотносительных форм единственного и множественного числа: *студент – студенты*. Число имен существительных отражает реальность, то есть обозначает количество предметов. Формы единственного числа показывают, что данный предмет представлен в количестве, равном одному, а формы множественного числа показывают, что предмет представлен в количестве большем, чем один (Моисеев, 2007, 119).

По отношению к категории числа имена существительные в русском языке делятся на три группы: существительные, имеющие формы обоих чисел (*день – дни, книга – книги*); существительные, имеющие формы только единственного числа (*горох, родня*); существительные, имеющие формы только множественного числа (*щипцы, опилки*). Основная масса существительных принадлежит к первой группе. Обе формы (единственного и множественного числа) имеют конкретные, собственно предметные существительные – названия конкретных предметов: *стол – столы, береза – березы*. Такие существительные называют еще считаемыми (Современный русский язык, 2001, 47).

При изучении категории числа имен существительных младшие школьники должны уяснить, что не все существительные русского языка образуют противопоставление единственного и множественного числа: есть существительные, имеющие только форму единственного числа, и

существительные, имеющие только форму множественного числа, например: *сахар, листва и ножницы, хлопоты*.

Падеж – словоизменительная лексико-грамматическая категория имени существительного, которая системой противопоставленных друг другу падежных форм выражает отношение обозначаемого существительным предмета к другим предметам, действиям, признакам (Современный русский язык, 2001, 49). Отношения, создаваемые с помощью падежей, проявляются на уровне словосочетания и предложения. В начальной школе обучающиеся знакомятся с шестью падежами. Именительный падеж является прямым, независимым падежом имени, всегда употребляется без предлогов. В этом падеже существительное употребляется в составе предложения в роли подлежащего, обращения, именной части сказуемого и приложения. Все остальные падежи косвенные, зависимые. Существительные в этих падежах употребляются в составе предложения как второстепенный член, реже – как сказуемое.

Падежи отличаются своими окончаниями. По характеру окончаний единственного числа все существительные распределяются на три группы – три типа склонения: первое, второе, третье. Следует знать, что во множественном числе распределение существительных по склонениям провести нельзя. Как пишут Л.И. Рахманова и В.Н. Суздальцева, дифференциация типов склонения в современном русском языке, основывающаяся на категории рода, актуальна лишь для форм единственного числа (Рахманова, 1997, 203).

К первому склонению относятся существительные мужского рода с нулевым окончанием в именительном падеже (кроме слова *путь*): *конь, дом* и существительные среднего и мужского рода с окончаниями в именительном падеже на *-о (е) -е*: *здание, домишко, копье*. Ко второму склонению относятся существительные женского, мужского и общего рода с окончанием на *-а (-я)* в именительном падеже: *юноша, дядя, стена*. К третьему склонению относятся существительные женского рода с основой на

мягкие согласные и шипящие, которые в именительном падеже имеют нулевое окончание, а в родительном окончание *-и*: *мышь, рожь, дочь*. Вне типов склонений находятся существительные, употребляющиеся только во множественном числе: *сливки, каникулы, выборы* и др.

На уроках по теме «Имя существительное» младшие школьники узнают, что все склоняемые существительные употребляются в речи в том или ином падеже. Однако падежная система русского языка характеризуется разнообразием форм и значений, в рамках каждого падежа существуют варианты формы, использование которых определяется нормами речевого употребления. Это вызывает у детей немало трудностей и речевых ошибок. Например, при использовании форм именительного падежа следует, прежде всего, обратить внимание на вариантное употребление окончаний *-а/-я, -ы/-и* в формах множественного числа существительных мужского рода.

Существительные в именительном падеже множественного числа могут быть представлены четырьмя группами: 1) существительные, имеющие только окончание *-а, -я* (*глаза, дома*) или только окончание *-ы, -и* (*авторы, актеры, офицеры*); 2) существительные, имеющие варианты окончания *-а (-я)* и *-ы (-и)* (*якори – якоря, слесари – слесаря, годы – года*).

Как отмечают авторы вузовского учебного пособия «Русский язык и культура речи», трудности в употреблении форм родительного падежа единственного числа существительных мужского рода связаны с вариантностью форм на *-а, -я* или *-у, -ю* (*сахара – сахару, спора – спору, спроса – спросу, брода – броду*). В современном русском языке наблюдается тенденция к употреблению в данных формах окончаний *-а, -я* как нормативных и основных для всех стилей современного русского языка (Русский язык и культура речи, 2004, 172).

Окончание *-у, -ю* сохраняется главным образом в следующих случаях:

а) для выражения значения некоторой части (количества) целого: *килограмм сахару, стакан чаю, налить соку*; при этом следует иметь в виду,

что если при существительном с указанными значениями стоит определение, то обычно употребляется форма на *-а, -я*: *стакан крепкого чая*;

б) в составе фразеологических сочетаний: *напустить туману, нет износу, дать маху, без году неделя*;

в) при переносе ударения на предлог: *из лесу, со свету, час от часу*;

г) при наличии отрицания при сказуемом: *не хватает духу, нет износу*.

С окончанием *-у* употребляются существительные, имеющие в своем составе уменьшительный суффикс: *отведать кваску, поестъ сырку, медку*.

Широко представлены варианты окончаний и в формах родительного падежа множественного числа. Форму с нулевым окончанием имеют следующие группы существительных:

1) существительные, называющие ряд лиц по национальности: *много армян, болгар, цыган* (ср.: *много французов, немцев, эстонцев, испанцев*).

2) существительные, называющие людей по месту жительства на *-анин/-янин*: *инопланетянин – инопланетян, южанин – южан*;

3) существительные, называющие детенышей, невзрослых существ с суффиксом *-онок/-енок*: *котенок – котят, цыпленок – цыплят*;

4) существительные, называющие парные предметы: *пара глаз, ботинок, валенок, сапог, чулок, погон, манжет* (но: *гольфов, носков, рогов*).

Формы с окончанием *-ов/-ев* в родительном падеже множественного числа имеют следующие группы существительных:

1) названия некоторых плодов и овощей: *апельсинов, мандаринов, помидоров, томатов*; в устной разговорной речи допустимы формы с нулевым окончанием: *килограмм помидор, полкило мандарин*;

2) существительные на *-ко*: *колесико – колесиков, плечико – плечиков, очко – очков* (но: *войско – войск, яблоко – яблок, яблочко – яблочек*).

Формы винительного падежа существительных тесно связаны с их одушевленностью или неодушевленностью. Колебания в форме винительного падежа существительных наблюдаются:



1) в названиях некоторых организмов, отнесение которых к одушевленным или неодушевленным вызывает определенные трудности: *бактерии, бациллы, микробы, личинки*. В современном русском языке эти существительные принято считать неодушевленными, поэтому окончания винительного падежа совпадают с именительным: *уничтожат микробы, исследовать бацилл* и т.п.;

2) в сочетании существительных с простыми числительными *два, три, четыре*: *поймать четырех рыб – поймать четыре рыбы*. Литературным считается употребление форм винительного падежа, совпадающих с родительным: *купить двух коров, встретить четырех товарищей*);

3) в названиях планет форма винительного падежа равна именительному: *видеть Нептун, наблюдать Марс*.

Вариантные окончания творительного падежа множественного числа существительных связаны с возможностью употребления окончаний – *ами/ями* или *-ьми*: *дверями – дверьми, дочерями – дочерьми*. Русская грамматика квалифицирует эти окончания как стилистически равноправные. Однако следует запомнить, что у слов *дети, люди* в качестве единственного в литературном языке используется окончание *-ьми*: *детьми, людьми*.

Немалые трудности в аспекте культуры речи представляют существительные (как правило, заимствованные из других языков), которые не изменяются по падежам (*шоссе, метро, кофе* и др.). Они называются несклоняемыми. Попытки изменять такие слова приводят к грубым ошибкам. Род таких слов нельзя определить по окончанию, он определяется по значению слова, связанному в большинстве случаев с понятием одушевленности/неодушевленности (Русский язык и культура речи, 2004, 174).

Различное лексическое значение и связанные с ним особенности проявления грамматических категорий позволяет выделить среди существительных несколько лексико-грамматических разрядов:

одушевленные и неодушевленные; собственные и нарицательные; конкретные, вещественные, отвлеченные, собирательные.

Деление существительных на одушевленные и неодушевленные касается исключительно конкретных имен существительных; среди существительных других разрядов одушевленных нет. Одушевленные существительные называют людей и животных, а неодушевленные – предметы и явления. Это смысловое различие находит свое выражение в совпадении различных падежных форм. У одушевленных существительных совпадают формы винительного и родительного падежей множественного числа (*нет братьев – вижу братьев*). У существительных мужского рода это совпадение наблюдается и в формах единственного числа (*нет брата – вижу брата*). У неодушевленных существительных совпадают формы винительного и именительного падежей множественного числа (*вижу крыши – есть крыши*). У существительных мужского и среднего рода это совпадение наблюдается и в формах единственного числа (*вижу дом – есть дом*). Поскольку есть случаи, когда грамматика и здравый смысл как бы вступают в противоречие (у одушевленных и неодушевленных существительных наблюдается явление взаимоперехода), в начальной школе используются существительные, четко отвечающие на вопросы *кто? что?*

Существительные могут быть нарицательными и собственными. Наричательные существительные являются обобщенным наименованием предмета, принадлежащего к классу ему подобных (*стол, дом, книга*). Такие существительные в большинстве своем называются считаемые предметы и изменяются по числам, то есть имеют соотносительные формы единственного и множественного числа (*стол – столы, дом – дома, книга – книги*). Наричательное имя заключает в себе определенную информацию. Оно называет объект и описывает его. Поэтому чаще всего нарицательное имя дается предмету не случайно. Как пишет Е.В. Клобуков, любое нарицательное имя, если оно нам известно, вызывает в сознании определенное представление о том, что им названо (Клобуков, 2006, 97).

Имена собственные являются индивидуальным наименованием предмета, что позволяет различать известные нам однородные предметы: *ученик Иванов и ученик Петров*. Лексико-грамматические различия, установившиеся между собственными и нарицательными именами, закреплены графикой: собственные имена принято писать с прописной буквы, а имена нарицательные – со строчной. Являясь одним из разрядов имен существительных, они обладают теми же грамматическими характеристиками, что и имена нарицательные. Однако в употреблении собственных имен есть особенности. Среди существительных данного разряда традиционно принято различать имена собственные в узком смысле этого слова (собственно имена) и так называемые названия (или наименования).

Среди собственных имен выделяют следующие группы: имена, фамилии и отчества людей; клички животных; географические названия; названия исторических эпох, периодов; названия художественных произведений, газет, журналов, издательств; названия магазинов, кафе, ресторанов, театров; астрономические названия; сорта и марки различных предметов и др.

При изучении имени собственного в начальной школе нужно обратить внимание на то, что среди собственно имен встречается большое количество неизменяемых, и, соответственно, определение рода таких слов может вызвать затруднение. К неизменяемым именам собственным относятся:

- 1) иноязычные существительные с основой на гласный (*Сочи*);
- 2) украинские фамилии, заканчивающиеся на *-ко*: *Шевченко, Филиппенко, Сидоренко* и т.п.;
- 3) русские фамилии, заканчивающиеся на *-ых, -их, -ого, -яго, -ово*. *Польских, Черных* и т.п.;
- 4) женские фамилии с основой на согласный: *Черняк, Семенец* и др.

Правильное употребление в устной и письменной речи имен существительных требует более подробного знакомства с грамматическими

категориями слов этой части речи. Однако в начальной школе изучение имени существительного этим и ограничивается. Например, не выделяются классы имен существительных по значению (конкретные, вещественные, отвлеченные, собирательные), что объясняется сложностью лингвистического материала для понимания детьми младшего школьного возраста. По утверждению М.Р. Львова, система работы над темой «Имя существительное» в начальной школе представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание (Львов, 2004, 238). Как видим, задачи изучения темы «Имя существительное» в начальной школе тесно связано с развитием культуры речи.

### **Выводы по первой главе**

Рассмотрение теоретических основ формирования у младших школьников культуры речи при усвоении имени существительного позволило сделать следующие выводы.

Речь является порождением культуры и ее неотъемлемой частью. Поэтому под культурой речи в самом общем плане следует понимать речевые формы осуществления языка в различных слоях культуры, отобранные и закреплённые людьми как правильные, а также наиболее удобные для общения в конкретной ситуации.

Понятие «культура речи» не идентично понятию «речевая культура». Такое качество, как речевая культура, является показателем общей культуры человека, культуры его мышления, восприятия окружающей действительности и поведения. Уровень речевой культуры является

следствием воспитания личности, она является важнейшим процессуальным компонентом и одновременно основой содержания речевой деятельности. Однако процесс формирования речевой культуры невозможен без достаточного развития культуры речи.

Речевая культура включает три составляющие: владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме (нормативный компонент); умение выбрать и организовать языковые средства, которые в определенной ситуации общения способствуют достижению коммуникации (коммуникативный компонент); соблюдение этических требований к общению (этический компонент). Нормативный компонент является самым важным, поскольку он обеспечивает правильность речи, а значит, ее понятность для максимально широкого круга носителей языка.

Центральным понятием речевой культуры является литературная норма, которая представляет собой существующие в данное время в данном языковом коллективе и обязательные для всех членов коллектива языковые единицы и закономерности их употребления. Причем, эти обязательные единицы могут либо быть единственно возможными, либо выступать в виде сосуществующих в пределах литературного языка вариантов.

В соответствии с формами речи нормы русского литературного языка подразделяются на нормы письменной и устной форм речи, нормы письменной речи и нормы устной речи. К нормам, общим для устной и письменной речи, относятся лексические, грамматические и стилистические нормы. Специальными нормами письменной речи являются нормы орфографии и пунктуации. Только к устной речи применимы нормы произношения, ударения и интонационные нормы.

В соответствии с предметом исследования формирование у младших школьников навыков культуры речи осуществляется при изучении имени существительного, которое представляет собой самостоятельную часть речи, обозначающую предмет. Нормативность употребления имени существительного в речи охватывает лексико-грамматические

словоизменяемые категории (род, число и падеж) и разряды (одушевленные и неодушевленные, собственные и нарицательные). Именно на эти аспекты обращается первоочередное внимание при развитии навыков культуры речи учащихся начальных классов в процессе изучения имени существительного.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы**

Обучение на уровне начального общего образования в образовательных учреждениях Белгородской области в 2017-2018 учебном году осуществляется на основании действия Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации», реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2016-2020 годы, Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016-2020 годы, ФГОС НОО. Эти и другие документы содержат требования, обязательные при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Одним из требований ФГОС НОО является вариативность начального образования. В Белгородской области она представлена различными

образовательными программами (учебно-методическими комплектами), обучение по которым осуществляется на протяжении многих лет:

- УМК «Школа России» (научный руководитель А.А. Плешаков);
- «Начальная школа XXI века» (научный руководитель Н.Ф. Виноградова);
- системой развивающего обучения Л.В. Занкова (научный руководитель Н.В. Нечаева);
- «Перспективная начальная школа» (научный руководитель Р.Г. Чуракова) и некоторыми другими.

Все методические комплекты представляют собой новое поколение программ и учебников для начальной школы, комплексно решающих задачи современного начального образования и направленных на реализацию новых стандартов второго поколения. Большинство школ (56 %, в том числе, и МОУ «Подгоренская ООШ», на базе которой в рамках настоящего исследования был проведен эксперимент) работает по УМК «Школа России». Поскольку предметом исследования являются методические условия совершенствования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка, остановимся на сравнительном анализе возможностей УМК «Начальная школа XXI века» и «Школа России» с точки зрения развития культуры речи при изучении этой темы.

УМК «Начальная школа XXI века» – результат многолетних исследований коллектива сотрудников Центра начальной школы Института общего среднего образования РАО (ныне ИСМО). Руководитель проекта – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Н.Ф. Виноградова. По этой программе систематический курс русского языка изучается со второго полугодия первого года обучения и направлен на решение задач лингвистического образования и речевого развития школьников. УМК реализует цели ознакомления учащихся с основными положениями науки о языке, формирования умений и навыков грамотного

безошибочного письма, развития устной и письменной речи школьника, его интереса к языку и речевому творчеству.

УМК обеспечивает сочетание предметных, метапредметных и личностных результатов освоения программы. В результаты обучения включены положения, направленные на развитие культуры речи. Так, среди предметных результатов изучения русского языка в начальной школе мы обнаружили овладение начальными представлениями о нормах русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими) и правилах речевого этикета. Одним из личностных результатов освоения русского языка в начальной школе по программе «Начальная школа XXI века» является восприятие русского языка как явления национальной культуры; понимание того, что правильная устная речь является показателем индивидуальной культуры человека; способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

УМК «Начальная школа XXI века» включает систему учебников «Русский язык» под редакцией С.В. Иванова и др., в которых реализована блоковая подача материала. В рамках уроков одного блока реализуется только одна цель обучения, так как смешение упражнений по выделению и характеристике языковых единиц, орфографических заданий и речевых упражнений не позволяет ученику сосредоточиться на выполнении и отработке определенного учебного действия (Беседы с учителем, 2000, 38).

Курс «Русский язык» состоит из трех взаимосвязанных, но самостоятельных блоков. Уроки блока «Как устроен наш язык» знакомят школьников с основами лингвистических знаний; уроки блока «Правописание» формируют навыки грамотного, безошибочного письма; уроки блока «Развитие речи» призваны формировать и совершенствовать коммуникативные умения учащихся, развивать устную и письменную речь, речевое творчество и интерес к языку. В рамках блока «Развитие речи» младшие школьники изучают многозначные слова, синонимы, антонимы, омонимы, слова исконные и заимствованные, устаревшие слова,



фразеологизмы. Работая в рамках блока «Развитие речи» выпускник учится оценивать правильность (уместность) выбора языковых средств в разных ситуациях общения и соблюдать в повседневной жизни нормы речевого этикета, корректировать тексты, в которых допущены нарушения речевой культуры.

Достоинством учебника С.В. Иванова является то, что в нем есть рубрики «Давай подумаем», «Обрати внимание: это важно знать», а также рубрики, непосредственно направленные на развитие культуры речи: «Пиши правильно» и «Говори правильно». Так, в первой части учебника для 3-го класса в рубрике «Говори правильно» мы обнаружили слова *квартАл, свЕкла* (С. 13), *докторА, учителЯ* (С. 137), *порт – пОрты, крем – крЕмы, торт – тОрты, инженер – инжЕНеры* (С. 144). Во второй части учебника эта рубрика пополнена словосочетаниями «новый тюль» и «детский шампунь» (С. 75).

Следует отметить большую наполняемость существительными рубрики «Пиши правильно», в которую помещены словарные слова, что свидетельствует о том, что авторы учебника уделяют большое внимание формированию норм правописания имен существительных.

В рубрике «Давай подумаем» (С. 142) предлагается ситуация, когда среди существительных, поставленных во множественное число, школьники должны самостоятельно обнаружить ошибки и прийти к выводу, что от слов *мед, молоко, доброта* формы множественного числа не образуются. В этой рубрике на С. 22 предлагается подумать над правописанием слова, в которых слышится сочетание *-ичк* (например, *Ванечка, времечко*).

Итак, подводя итог анализу и учебника по русскому языку С.В. Иванова и др., следует отметить, что УМК «Начальная школа XXI века» решает задачу формирования у младших школьников навыков культуры устной и письменной речи.

В настоящее время достаточно распространенной в школах Белгородчины является УМК для 4-летней начальной школы «Школа

России». Его научный руководитель – кандидат педагогических наук А.А. Плешаков. Поскольку класс, участвующий в эксперименте, работает по этой программе, мы подробно проанализируем ее и учебник «Русский язык» для 3-го класса В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого.

Концепция учебно-методического комплекса «Школа России» разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). УМК постоянно обновляется и является надежным инструментом реализации стандарта второго поколения. В комплект входят учебники и учебные пособия, отвечающие требованиям к современной учебной книге. При этом, по мнению О.В. Панюковой, в нем бережно сохранены лучшие традиции русской школы, учитывающие такие принципы дидактики, как учет возрастных особенностей младших школьников, постепенное нарастание трудности в предъявлении учебного материала и др. (Панюкова, 2017, 56).

Систематический курс русского языка представлен в программе «Школа России» тремя содержательными линиями: система языка (основы лингвистических знаний): лексика, фонетика и орфоэпия, графика, состав слова (морфемика), грамматика (морфология и синтаксис); орфография и пунктуация; развитие речи. Возможности совершенствования культуры речи заложены во всех разделах. Так, в процессе постижения основ лингвистических знаний школьники, например, в разделе «Фонетика и орфоэпия» изучают особенности ударения в русском языке, узнают о произношении и сочетании звуков в соответствии с нормами современного русского литературного языка. В разделе «Лексика» они знакомятся с лексическим богатством русского языка, что делает их речь точнее и выразительнее, учатся правильно употреблять многозначные, заимствованные слова. При изучении орфографии и пунктуации младшие школьники осваивают нормы письменной речи.

Овладение первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка особенно активно осуществляется при изучении раздела

«Развитие речи». В рамках этого раздела задачи развития речевой культуры включены в предметные результаты в виде сформированности позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека, формирование сознательного отношения к качеству своей речи, контроля за ней. Младшие школьники должны овладеть первоначальными представлениями о нормах русского языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных) и правилах речевого этикета, использования этих норм для успешного решения коммуникативных задач в ситуациях учебной языковой деятельности и бытового общения (Программа, URL).

Изучение имени существительного начинается во 2-м классе. В рамках темы «Части речи» младшие школьники получают представление о том, что такое часть речи, что обозначает имя существительное и на какие вопросы отвечает. Во втором классе также вводится понятие «лексическое значение», дается представление об основных разрядах имен существительных по значению: предметы и вещи, явления природы, живые существа, события, чувства и качества людей. Среди категориальных признаков имени существительного рассматривается единственное и множественное число, одушевленность и неодушевленность. Школьники знакомятся с собственными и нарицательными именами существительными.

В третьем классе углубляются знания младших школьников об имени существительном как части речи. После повторения изученного во 2-м классе они знакомятся с родовой принадлежностью имен существительных, системой падежей и склонением, причем каждый падеж изучается подробно.

В 4-м классе знакомство младших школьников с именем существительным завершается изучением темы «Три склонения имен существительных». Школьники также осваивают правописание безударных падежных окончаний в единственном и множественном числе.

Поскольку в педагогическом эксперименте принимали участие учащиеся 3-го класса, подробно остановимся на анализе УМК для третьего

класса, который состоит из 2-х частей учебника, рабочей тетради в 2-х частях и электронного пособия. Учебник включен в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, отвечает требованиям действующего Государственного стандарта начального общего образования, он обеспечивает преемственность с дошкольным и основным общим образованием.

Изучая материалы учебника «Русский язык» для 3-го класса, мы выяснили, что авторы не обходят вниманием проблему развития речевой культуры. Весь материал, помещенный в учебнике, все упражнения и задания направлены на изучение русского языка, что само по себе является необходимым условием формирования культуры речи. Поэтому, в первую очередь, возможности совершенствования культуры речи младших школьников в процессе ознакомления с именем существительным реализуются в заданиях упражнений. Анализ видов упражнений, направленных на изучение темы «Имя существительное», дан в таблице 2.1.

Таблица 2.1

**Виды упражнений, направленных на изучение  
темы «Имя существительное»**

<b>№</b>	<b>Задание</b>	<b>№ упр.</b>	<b>Кол-во</b>
1.	Определить падеж	67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 82, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 97, 98, 99, 104, 107	25
2.	Вставить орфограммы	15, 22, 32, 36, 37, 38, 43, 46, 52, 53, 54, 56, 57, 59, 60, 74, 81, 83, 85, 94, 107	21
3.	Определить значение (слова, фразеологизма, многозначного слова)	9, 10, 16, 17, 18, 35, 42, 46, 48, 49, 79, 88, 89, 107	14
4.	Составить предложение с именем сущ.	10, 20, 36, 54, 71, 72, 75, 84, 85, 92, 95, 100, 103, 104	14
5.	Поставить вопрос к сущ.	9, 10, 13, 14, 15, 64, 66, 69, 76, 77, 83, 94, 97	13
6.	Определить род имен сущ.	39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 46, 50, 51, 53, 57	13
7.	Выделить окончание имени сущ.	28, 29, 32, 40, 64, 72, 77, 82, 94, 97, 100	11
8.	Определить роль имени сущ. в предложении	19, 64, 69, 74, 75, 76, 92, 94	8
9.	Найти одушевл. и неодуш. сущ.	13, 15, 16, 17, 20, 57	6
10.	Найти сущ. в определенном падеже	78, 79, 83, 87, 90, 96	6

11.	Поставить сущ. в нужный падеж	64, 67, 91, 92, 93	5
12.	Найти имена существительные, назвать признаки	8, 9, 14, 17	4
13.	Определить число имени сущ.	28, 30, 32, 35	4
14.	Изменить число имени сущ.	29, 32, 36, 37	4
15.	Определить, к какой части речи относятся слова	10, 11, 96	3
16.	Составить словосочетание с именем сущ.	14, 43, 84	3
17.	Работа со словарем	20, 31, 58	3
18.	Найти, выписать собственные и нарицательные имена сущ.	22, 23, 26	3
19.	Выписать сущ., кот. изменяются по числам	34	1
20.	Выписать сущ., кот. употребляются только в ед. ч.	34	1
21.	Выписать сущ., кот. употребляются т-ко во множ. ч.	34	1
22.	Выписать сущ, без окончаний	34	1
23.	Просклонять	66	1
24.	Морфологический разбор	106	1
25.	Обозначить ударение и запомнить произношение	31	1
26.	Работа с синонимами	17, 49, 36, 49, 74	5
27.	Работа с антонимами	55	1
28.	Работа с омонимами	88	1

Из таблицы видно, что особое внимание уделяется упражнениям на определение падежа (25 заданий), рода (13 заданий) имен существительных, выделение окончаний (11 заданий), постановку вопроса к существительному (13), что способствует не только усвоению темы «Имя существительное», но и грамматических норм русского языка. В учебнике мы обнаружили большое количество заданий по составлению предложений (14) и словосочетаний (3) с именем существительным, что направлено на усвоение управления и сочетаемости имен существительных.

Анализ показал, что в упражнениях учебника «Русский язык» для 3-го класса уделяется достаточно большое внимание лексическому развитию младших школьников: в 14-ти упражнениях есть задание на определение значения слова, фразеологизма, многозначного слова (лексические нормы). Внимание школьников обращается на устаревшие слова. Так, среди заданий к упр. 16, в котором даны устаревшие слова, есть вопросы: Что обозначает каждое слово? Почему вы затруднились определить лексическое значение

некоторых слов? А в упр. 17 предлагается заменить устаревшие слова синонимами и объяснить, почему некоторые слова мы не употребляем в современной речи.

Выполняя задания 4-х упр., младшие школьники работают над синонимией русского языка: вспоминают, как называются слова, близкие по значению (упр. 49), ищут в тексте и выписывают синонимы (упр. 36, 49, 74). По одному упражнению посвящено омонимам (упр. 88) и антонимам (упр. 55). В учебнике есть обращение к фразеологической лексике: в упр. 79 и упр. 107 предлагается объяснить значение фразеологизмов. Авторы учебника активно обращаются к выразительным средствам языка. Так, в упр. 30, младшие школьники отвечают на вопрос: Какие сравнения придают стихотворным строкам выразительность? Выполняя упр. 96, они узнают, что сравнение может быть выражено творительным падежом.

Следует отметить, что авторы учебника стремятся показать выразительность русского языка использованием разных литературных жанров. Это отрывки из высокохудожественных прозаических произведений (Л. Толстого, К. Паустовского и др.) и поэтические тексты А.С. Пушкина, И.А. Крылова, С. Есенина А. Барто, К.И. Чуковского, Е. Благининой и др. В текстах упражнений использованы произведения устного народного творчества: пословицы (упр. 52, 70, 78, 97), загадки (упр. 44, 61, 80), скороговорки (упр. 56, 80, 89). Как замечает Д.А. Рамазанова, традиция использования образцовых литературных произведений восходит к трудам таких основоположников методики обучения русскому языку, как Буслаев и Ушинский, которые вполне обоснованно настаивали на том, чтобы занятия по русскому языку проводились на материале произведений художественной литературы (Рамазанова, 2015, 108).

В образцовых текстах, которые предлагаются учащимся в упражнениях, в скрытом виде представлены лексические и грамматические нормы. Копирование образца помогает решить задачу совершенствования правильности речи, хотя, по мнению С.В. Плотниковой, это и не самый

эффективный вид упражнений. Ребенок с таким же успехом может копировать «образцы» из речи окружающих его людей, далеко не всегда владеющих литературными нормами и заботящихся о правильности и чистоте речи (Плотникова, 2016, 118). Действительно, для формирования представлений о нормах языка недостаточно просто воспринимать образцы речи – нужно, чтобы школьники осознавали существование правил речи и необходимость их соблюдения, задумывались о том, правильно ли они говорят.

При изучении темы «Имя существительное» идет большая работа над орфограммами: в 21 упр. есть задания вставить пропущенные буквы, подчеркнуть в словах изученные орфограммы, подобрать проверочное слово, объяснить написание слов с пропущенными орфограммами и др. В 3-ем классе младшие школьники продолжают работать над такими орфограммами, как непроверяемые согласные в корне слова, разделительный мягкий и твердый знак, проверяемая ударением безударная гласная в слове, парные звонкие и глухие согласные в корне или на конце слова и др. Они также изучают новые орфограммы: окончание в именах существительных во множественном числе, мягкий знак на конце имен существительных после шипящих, заглавная буква в именах собственных, правописание безударных падежных окончаний и др.

Следует отметить, что в учебник наиболее последовательно отражены орфоэпические нормы. Так, встречающиеся в упражнениях трудные с точки зрения ударения слова и формы напечатаны, как правило, со знаком ударения. Например, в упр. 17 ударения отмечены в таких словах, как *браздЫ*, *удалАя*, *на облучкЕ*, *в кушакЕ*. Так внимание учащихся привлекается к существованию определенных правил произношения. На страницах учебника есть прямые указания на орфоэпические нормы. Например, в рубрике «Правильно произносите слова» на С. 24 даны существительные в единственном и множественном числе с указанием ударения (*директор* – *директорА*, *термос* – *тЕрмосы*, *торт* – *тОрты*, *месяц* – *мЕсяцы* и др.). В

рубрике «Говорите правильно!» (С. 56) дано склонение некоторых имен существительных с указанием ударения: *герб, герба, гербу, гербом, о гербе; бинт, бинта, бинту, бинтом, о бинте; кран, крана, крану, краном, о кране.*

В учебнике В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого есть рубрики, которые не только помогают организовать свою работу и учат школьников разбираться в учебном материале (рубрики «Сведения о языке», «Высказываем свое мнение», «Задание повышенной сложности», «Работаем в парах»), но и способствуют совершенствованию речевого развития, в том числе, культуры речи: рубрики «Развиваем свою речь», «Работаем со словарем». Например, в рубрике «Высказываем свое мнение» (С. 22) предлагается подумать над тем, можно ли по рисункам и словам догадаться, что не все имена существительные изменяются по числам?

В рубрике «Обратите внимание» (С. 30) отмечено, что некоторые имена существительные употребляются в речи и как существительные женского рода, и как существительные мужского рода. Если речь идет о лицах женского рода, то и имя существительное будет женского рода (*маленькая плакса, большая умница*). Если речь идет о лицах мужского рода, то и имя существительное будет мужского рода (*маленький плакса, большой умница*).

На «Страничке для любознательных» (С. 29) дан интересный материал о том, что имена существительные, которые употребляются только во множественном числе, не имеют родовой принадлежности (*макароны, перила, каникулы*). Большинство иноязычных неизменяемых неодушевленных имен существительных чаще относится к среднему роду (*пальто, кафе, такси, эскимо*). К мужскому роду чаще относятся названия животных (*фламинго, шимпанзе*). Имена существительные *кофе* и *шампунь* употребляются в речи как имена существительные мужского рода.

Анализ текстов упражнений показал, что большой потенциал развития культуры речи заложен в выборе слов для упражнений. Приведем примеры. При изучении рода имен существительных в упр. 42 авторы учебника



используют слова *ремень, журавль, морковь*; в упр. 43 – *помидор*; в упр. 47 – *грабли, вилы, щипцы* в упр. 59 – *рельс*; в упр. 68 – *дупло*; в упр. 86 – *творог* и др. Однако в заданиях не обращается внимания на акцентологические сложности, употребление этих слов во множественном числе или в косвенных падежах, хотя при изменении этих слов у младших школьников часто возникают проблемы. Поэтому, на наш взгляд, учитель должен дополнительно обратить внимание на такие слова, предложив устно придумать предложение с ними или обратиться к орфоэпическому словарю при выполнении задания, что может стать эффективным средством развития произносительной культуры. К слову, не все названные существительные, проблемные с точки зрения постановки ударения в словоформах, есть в словарице в конце учебника для 3-го класса.

Возможности совершенствования культуры речи младших школьников в процессе изучения темы «Имя существительное» заложены не только в упражнениях и заданиях к ним, но и в дополнительных материалах. В конце каждой части учебников для 2-4-го класса помещены словари: орфографический, орфоэпический, однокоренных слов, толковый, синонимов, антонимов, омонимов, фразеологизмов. На наш взгляд, недостатком словарей является, то, что в первой и второй частях учебника для 3-го класса они повторяются, т.е. имеют один и тот же набор слов, а достоинством – то, что в словарях все слова даются с обозначением ударения (орфоэпическая норма). Например, авторами учебника был определен произносительный минимум для учащихся 3-го класса, с опорой на него составлен орфоэпический словариц, включающий единицы, в произношении которых школьники часто ошибаются.

Как известно, работа со словарями закрепляет орфографические, произносительные, лексические нормы русского языка, обогащает язык, способствует правильному словоупотреблению. Обучение младших школьников лексикографическим умениям и навыкам, приучение их обращаться к словарям является одним из направлений развития и

закрепления норм русского языка и речи, поэтому мы проанализировали наполнение словарей именами существительными, результаты представили в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

## Количество имен существительных в словарях

Название словаря	Всего слов	Кол-во имен существительных	В %
Орфографический словарь	135	74	55%
Орфоэпический словарь	88	52	59%
Толковый словарь	36	29	81%
Словарь синонимов	65	28	43%
Словарь антонимов	70	16	23%
Словарь омонимов	12	12	100%

Как видим, имена существительные в словарях представлены в большом количестве. Однако при изучении темы «Имя существительное» непосредственно к словарям есть отсылка в лишь в 3-х упражнениях. В упр. 20 дано задание выписать из любого словаря учебника пять одушевленных и пять неодушевленных имен существительных, в упр. 31 – выписать из орфографического словаря пары имен существительных, которые даны в 2-х формах: в единственном и во множественном числе. В упр. 58 предлагается найти значение устаревшего слова в толковом словаре.

Анализ учебника «Русский язык» для 3-го класса показал, что связь между изучением темы «Имя существительное» и совершенствованием речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного прослеживается слабо. Заданий, непосредственно направленных на развитие культуры речи при изучении имени существительного, очень мало. Мы обнаружили единственное упражнение (№31), в котором предлагается выписать из орфоэпического словаря существительные, обозначить в них ударение и запомнить произношение. Усвоение орфоэпических, грамматических стилистических и других норм русского языка не связывается с обучением нормативному употреблению этой части речи. Проиллюстрируем это на примере формирования грамматических норм, т.к. при анализе материалов учебника мы отметили,

что основной акцент в нем делается на усвоение категориальных признаков имени существительного как части речи.

Анализ упражнений учебника «Русский язык» для 3-го класса В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого показал, что материал, который привлек бы внимание учащихся к грамматическим нормам языка, встречается в учебнике эпизодически. Например, одной из грамматических трудностей русского языка даже для взрослых является образование формы родительного падежа множественного числа существительных, что обусловлено разнообразием возможных окончаний и необходимостью выбора варианта: *килограмм макарон* или *макаронов*? *без туфель* или *туфель*? В связи с этим необходима специальная работа над нормами образования формы родительного падежа множественного числа существительных, актуальных для речевой практики младших школьников. Логично предположить, что материал для такой работы хотя бы в минимальном объеме должен быть представлен в учебнике при изучении темы «Родительный падеж существительных». Однако при ее изучении эта трудность отражения не находит, и, соответственно, у школьников, обучающихся по данному учебнику, не формируется представление о существовании определенных правил образования этой трудной формы.

В теме «Родительный падеж» для наблюдения предлагаются задания: определить падеж, поставить вопрос, назвать предлоги, с которыми употребляются существительные в родительном падеже, выделить окончания. Очевидно, что авторы учебника не ставили перед собой задачу организовать даже элементарные наблюдения учащихся над трудностями в образовании рассматриваемой формы. На наш взгляд, здесь уместны задания, позволяющие зафиксировать внимание учащихся на существовании вариантов образования этой формы и трудностях выбора правильного варианта: выберите нужное окончание из указанных (*-ов (-ев)*, *-ей* или нулевого), обратитесь к словарю для поиска ответа на вопрос об образовании

формы в трудных случаях, образуйте форму родительного падежа в проблемных словах и т.д.

Итак, анализ целевых установок ФГОС НОО, современных программ и учебников по русскому языку для начальной школы позволяет говорить о повышении значимости работы над нормами литературного языка. В то же время наблюдается недостаточная конкретизация содержания этой работы.

Программы «Начальная школа XXI века» и «Школа 2100» предусматривают изучение имени существительного как части речи. Их сравнительный анализ с точки зрения усвоения грамматических категорий имен существительных показал, что последовательность их изучения и объем в основном почти совпадают. Однако подходы к обучению русскому языку различаются.

В учебнике под редакцией С.В. Иванова и др. и в подробно проанализированном учебнике В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого нет последовательного отражения рассматриваемого аспекта обучения русскому языку с учетом его ориентации не только на практическое освоение правильного словоупотребления, но и на осознание сущности норм литературного языка, понимание необходимости их усвоения, а также на развитие способности к контролю правильности своей и чужой речи.

Анализ учебника «Русский язык» для 3-го класса В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого выявил недостаточное внимание к формированию у младших школьников речевой культуры при усвоении темы «Имя существительное». Упражнений, направленных на совершенствование речевой культуры в процессе изучения имени существительного, практически нет. Тем не менее, в самом теоретическом материале и упражнениях имеются потенциальные возможности для совершенствования речевой культуры обучающихся. В связи с этим необходимо проанализировать опыт методистов и учителей-практиков по этой проблеме.

## **2.2. Анализ опыта методистов и учителей-практиков**

### по проблеме исследования

В целях поиска наиболее эффективных методов и приемов совершенствования культуры речи младших школьников в процессе изучения имени существительного, мы обратились к анализу опыта работы учителей начальных классов. С этой целью мы проанализировали публикации в периодических изданиях и выделили несколько тематических направлений по проблеме исследования. Во-первых, это публикации о развитии у младших школьников культуры речи. Во-вторых, это статьи, в которых авторы делятся опытом работы по теме «Имя существительное». В-третьих, это публикации, которые объединяют эти два направления работы и представляют опыт совершенствования культуры речи младших школьников в процессе изучения темы «Имя существительное».

Анализ журнальных публикаций показал, что методисты и педагоги озабочены снижением общего уровня речевой культуры. О том, что русская речь катастрофически отстает от высоких канонов российской словесности и становится все более примитивной, стилистически беспомощной и зачастую вульгарной, пишет доктор педагогических наук М.Р. Львов. Ценность статьи М.Р. Львова «Культура речи. Школьные проблемы» заключается в том, что автор называет условия, способствующие овладению школьниками речевой культурой. Это чтение книг, т.е. живое общение с высококультурными носителями языкового мастерства и традиций (Львов, 2002, 17), широкое внедрение в школьное обучение словарей и справочников, а также направленность школьного образования на развитие речевой культуры. Подводя итог, М.Р. Львов отмечает, что учителям начальной школы необходимо вести планомерную работу по формированию речевой культуры, поскольку именно в этом возрасте у детей закладываются основы развития всех сторон личности.

Анализ публикаций в журналах «Начальная школа», «Начальная школа: плюс До и После», в приложении к газете «Первое сентября» и

других периодических изданиях позволяет сделать вывод о том, что многие учителя-практики обращаются к проблеме повышения уровня речевой культуры младших школьников. Так, педагог-психолог из Ивановской области Е.А. Ступина разработала и опубликовала в журнале «Начальная школа» критерии оценки состояния речевой культуры младших школьников: уровень речевого развития личности; уровень когнитивного, коммуникативного, эмоционально-творческого, компетентностного компонентов речевой культуры (Ступина, 2012, 33).

Следует отметить, что Е.А. Ступина – автор множества публикаций по проблеме развития речевой культуры. Сфера ее интересов: работа по формированию речевой культуры учащихся при использовании произведений народного искусства (статья «Особенности формирования речевой культуры младших школьников», журнал «Начальная школа», 2013); развитие творческого воображения учащихся в процессе формирования речевой культуры младших школьников (статья «Моделирование речевых ситуаций в процессе формирования речевой культуры младших школьников», журнал «Начальная школа плюс До и После», 2012) и др.

С.В. Плотникова в статье «Формирование у младших школьников представлений о нормах русского литературного языка», опубликованной в 2016 г. в журнале «Педагогическое образование в России», определяет и характеризует направления работы по развитию у младших школьников речевой культуры: формирование элементарного представления о нормативности литературного языка и языковой норме; осознание учащимися соблюдения норм литературного языка как показателя культуры человека; формирование знаний о словарях, умения пользоваться словарем для поиска информации о правильном произношении и употреблении слова; совершенствование правильности речи учащихся; обучение контролю своей и чужой речи с точки зрения ее соответствия нормам литературного языка (Плотникова, 2016, 117).

Направлениям совершенствования речевой культуры в начальной школе посвящена статья Ю.О. Бронниковой «Формирование культуры речи младших школьников», опубликованная в журнале «Начальная школа». Как считает автор, организовать планомерную и эффективную работу по совершенствованию речи ребенка можно только с учетом коммуникативного и этического аспектов. Поэтому уже в начальной школе необходимо специальное обучение культуре речи как части коммуникативной культуры (Бронникова, 2003, 45).

Важнейшим вопросам развития речевой культуры школьников посвящена статья В.А. Чибухашвили «Можно ли выработать «иммунитет» против речевых ошибок?». Автор обращается к одному из самых актуальных требований к языковому образованию в начальной школе – проблеме формирования у учащихся речевого контроля на основе развития механизма критики собственного текста (Чибухашвили, 2006, 51). Именно развитие критического отношения к выбору и сочетанию средств языка, по мнению В.А. Чибухашвили, является необходимым (хотя и не единственным) условием достижения высокого уровня речевого развития учащихся, своего рода «иммунитетом» против различных речевых неудач.

Для повышения эффективности работы над речевыми ошибками В.А. Чибухашвили предлагает использовать такой тип упражнений, как редактирование высказывания с точки зрения использования в нем языковых средств. При этом работа с негативным языковым материалом отнюдь не должна вытеснять или заменять анализа образцовых текстов. По мнению автора, начинать работу по формированию критического отношения к речи необходимо с простейших примеров, доступных сознанию младших школьников, постепенно усложняя предлагаемые задания. Для закрепления нормативной стороны речи В.А. Чибухашвили предлагает методику «Найди ошибку», которую можно использовать при изучении большинства грамматико-орфографических тем и разделов русского языка (Чибухашвили, 2006, 53).

Многие публикации в профессиональных журналах посвящены освещению опыта работы по одному из направлений развития культуры речи младших школьников. Так, организации работы по развитию культуры речи при изучении грамматики в начальной школе посвящена статья В.А. Шуритенковой. Автор ставит следующие задачи совершенствования грамматического строя речи: предупреждение словообразовательных ошибок и неправильного формообразования слов разных частей речи, замена нелитературных форм слов литературными, предупреждение и исправление ошибок, связанных с нарушением норм согласования и управления, а также ошибок при формулировании мысли и др. (Шуритенкова, 2016, 55).

Достаточно много работ посвящено совершенствованию произносительной и акцентологической сторон речи. Например, развитию звуковой культуры речи младших школьников посвящена статья учителя из Москвы А.Ю. Чирво «Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников». Автор предлагает использовать для развития произносительной культуры младших школьников комплексный подход, что предполагает совершенствование техники речи (речевое дыхание, голосообразование, артикуляция, дикция), усвоение литературных произносительных (орфоэпических) норм и развитие интонационной выразительности (логическое ударение, пауза, темп, тембр) (Чирво, 2009, 27).

Усвоению младшими школьниками норм литературного произношения в процессе обучения русскому языку посвящена статья И. Козыревой, опубликованная в журнале «Студенческая наука и XXI век» (Козырева, 2010). В ней автор называет причины нарушений произносительной стороны речи и основные направления работы по усвоению норм литературного произношения в процессе формирования речевой культуры.

Большое количество статей посвящено использованию занимательности в процессе развития речевой культуры. Например, статья «Усвоение литературных норм русского языка» преподавателя



педагогического училища из г. Павловска Р.В. Тюленевой, которая предлагает серию упражнений в занимательной форме (Тюленева, 2004), статья «Совершенствование речевой культуры младших школьников» С.В. Солиной, разработавшей большое количество коммуникативно-лингвистических игр со словом и игровые задания, которые носят одновременно обучающую, развивающую и развлекательную направленность (Солина, 2010).

Вопросам развития культуры речи младших школьников также посвятили статьи Е.В. Архипова («Об уроке развития речи в начальной школе») (Архипова, 2000), Ю.М. Ивкина («Формирование речевой культуры младших школьников в информационно-образовательном пространстве») (Ивкина, 2014), Н.М. Ильенко («Научно-методические основы формирования ритмико-интонационной стороны речи младших школьников») (Ильенко, 2013), В.А. Корнеева («Учить говорить грамотно») (Корнеева, 2011), З.М. Кутейникова («Формирование навыков правильного произношения») (Кутейкина, 2009), Е.Ю. Никитина («Педагогические условия формирования умений речевого этикета младших школьников») (Никитина, 2011) и др. То есть проблеме развития культуры речи в начальной школе в статьях, опубликованных в профессиональных журналах, уделяется достаточно большое внимание.

Анализ публикаций, посвященных изучению в начальной школе темы «Имя существительное» показал, что в них, как правило, рассматриваются отдельные аспекты изучения категориальных признаков имени существительного как части речи. Анализ выявил единственную статью, посвященную развитию навыков культуры речи учащихся начальных классов при изучении имени существительного. Это статья Г.Ю. Колычевой «Формирование навыков культуры речи при изучении имени существительного», опубликованная в журнале «Начальная школа» за 2008-й год.

В своей статье Г.Ю. Колычева подробно рассматривает работу по усвоению грамматических норм в процессе изучения склонения имен существительных. Как считает автор, в первую очередь, необходимо научить учащихся правильно ставить вопрос к существительным родительного, винительного и предложного падежей, а также склонять существительные. Как правило, для тренировки в склонении обычно берут случайное существительное. Однако Г.Ю. Колычева предлагает сочетать совершенствование навыка в склонении с формированием навыков грамотного письма и выбирать для склонения существительные с безударной гласной в корне или слова и словарные слова. Постоянное использование трудных слов сделает привычным их правильное написание. С этой целью автор разработала и предлагает коллегам ряд заданий, направленных на упражнение в определении склонения имени существительного, постановке вопросов, закрепление норм употребления окончаний творительного падежа множественного числа, использование предлогов в родительном, дательном падежах и др. Как считает Г.Ю. Колычева, поставленная таким образом работа значительно облегчает изучение правил, расширяет словарный запас учащихся, способствует формированию навыков культуры устной и письменной речи и развивает их мышление (Колычева, 2008, 39).

Итак, анализ публикаций в периодической печати показал, что учителями-практиками не уделяется должного внимания формированию культуры речи в процессе изучения темы «Имя существительное». Как правило, задания, способствующие развитию культуры речи, редко включаются в содержание работы. Такое узкое понимание задач изучения имени существительного не способствует развитию у младших школьников культуры речи и отрицательно сказывается на формировании языковой компетенции учащихся.

Таким образом, обзор публикаций в профессиональных журналах выявил недостаточное внимание к проблеме развития культуры речи и ее нормативного компонента при изучении имени существительного в

начальной школе. Это свидетельствует, что усвоение темы «Имя существительное» в начальной школе в первую очередь направлено на постижение грамматических особенностей этой части речи и не способствует развитию у младших школьников культуры речи, что отрицательно сказывается на формировании языковой компетенции учащихся. Это подтверждают наблюдения над устной речью учащихся и анализ письменных работ детей, в которых встречается достаточно большое количество речевых ошибок. Причина этого кроется в том, что отсутствует система работы по изучению особенностей употребления имени существительного в устной и письменной речи с учетом нормативного компонента. В связи с этим необходимо искать новые, более эффективные методы работы, направленные на формирование нормативного компонента речи в процессе изучения имени существительного.

### **2.3. Экспериментальная работа по совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка**

Экспериментальная работа по проблеме исследования была организована на базе 3 класса МОУ «Подгоренская ООШ» Валуйского района Белгородской области. Младшие школьники обучаются по УМК «Школа России». Эксперимент проходил в два этапа. На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка. С учетом полученных результатов на формирующем этапе была организована работа по совершенствованию навыков речевой культуры учащихся начальных классов на уроках русского языка при изучении темы «Имя существительное».

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень сформированности речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка.

Как было установлено в первой главе работы, речевая культура младших школьников, в первую очередь, складывается из орфоэпических (произношение и ударение), лексических, грамматических (морфологических и синтаксических) и орфографических навыков. Поэтому уровень речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного определялся с учетом сформированности следующих умений:

1) умение употреблять имена существительные в соответствии с орфоэпическими (произносительными и акцентологическими) нормами;

2) умение употреблять имена существительные с учетом лексического значения;

3) умение употреблять имена существительные в соответствии с морфологическими нормами: правильно определять род имен существительных и образовывать формы числа и падежа;

4) умение употреблять имена существительные в структуре словосочетания и предложения;

5) умение правильно писать имена существительные в соответствии с орфографическими нормами.

Для определения уровня сформированности речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного мы использовали беседу, а также устные и письменные задания, разработанные в соответствии с программными требованиями и итоговыми контрольными работами по русскому языку. Каждое задание оценивалось в баллах. 3 балла выставлялось за безошибочное выполнение задания; 2 балла – за выполнение задания с незначительными ошибками; 1 балл – за выполнение задания с большим количеством ошибок; 0 баллов выставлялось за невыполнение задания. Уровни развития определялись по количеству набранных баллов.

Для проведения диагностики были определены высокий, средний и низкий уровни сформированности навыков речевой культуры учащихся и разработаны критерии их выявления.

**Высокий** уровень сформированности речевой культуры (26-33 баллов). Учащийся имеет представление о речевой культуре и стремится в своей устной и письменной речи соблюдать нормы русского литературного языка. Он употребляет имена существительные в соответствии с произносительными и акцентологическими нормами. Речь отличается уместностью употребления имен существительных в соответствии с их лексическим значением.

При составлении устного и письменного связного текста школьник использует существительные в соответствии с грамматическими нормами русского литературного языка: правильно определяет род имен существительных и образует формы числа и падежа, а также грамотно употребляет имена существительные в структуре словосочетания и предложения.

При написании имен существительных он допускает минимальное количество орфографических ошибок. В сомнительных случаях написания и употребления имен существительных в речи учащийся уверенно обращается к словарям: толковому, орфоэпическому, орфографическому.

**Средний** уровень сформированности навыков речевой культуры (18-25 баллов). Учащийся имеет представление о речевой культуре, однако в речи допускает орфоэпические, орфографические и грамматические ошибки в употреблении имен существительных, которые старается исправить самостоятельно. При употреблении имен существительных в речевой практике нарушает лексическую сочетаемость. У школьника не сформирован навык обращаться к словарям в затруднительных случаях написания и произношения имен существительных.

**Низкий** уровень сформированности навыков речевой культуры (17 и менее баллов). Учащийся не дифференцирует правильную и неправильную

речь с точки зрения речевой культуры. Поэтому его речь изобилует различными ошибками, что воспринимается как норма. Речь характеризуется неуместностью и неправильностью употребления имен существительных из-за незнания их значения и правописания. Навык обращаться к словарям не выработан. При употреблении имен существительных в речевой практике учащийся допускает большое количество грамматических ошибок, для исправления которых ему нужна помощь учителя или сверстников.

С целью выявления у младших школьников представлений о культуре речи было дано задание, в ходе выполнения которого третьеклассники должны были рассказать, что такое культура речи, зачем она нужна и из чего складывается.

Задание. Продолжи: *Речевая культура – это ...*

Ответы младших школьников подтвердили наше предположение о недостаточности их представлений о культуре речи. Большинство школьников не смогли ответить, что такое культура речи, лишь некоторые ученики попробовали сформулировать ответ. Так, Маша С. сказала, что «это когда красиво говорят». Паша Р. предположил, что «нужно говорить правильно». На дополнительный вопрос, что, по его мнению, означает правильно, он ответил: «не делать ошибок». Яна С. сказала, что «это, как в телевизоре, когда рассказывают новости». Однако ответы этих учащихся, по сути правильные, были неуверенными и неполными.

С целью проверки уровня развития навыков культуры употребления в речи имен существительных младшим школьникам были даны задания. Для проверки сформированности орфоэпических умений (правильности произношения и постановки ударения в именах существительных) младшим школьникам было дано два устных задания.

Задание 1. Прочитай слова вслух.

*Академия, местность, антенна, бассейн, бутерброд, компьютер, кофе, свитер, скворечник, счастье, термос, фанера, шинель, яичница, солнце.*

Если все слова были произнесены правильно, то ученик получал 3 балла; произнесены правильно 10 из 15-ти слов – 2 балла; правильно произнесены 5 слов – 1 балл; правильно произнесены менее 5-ти слов – 0 баллов.

Наблюдение за учащимися в ходе выполнения задания и анализ результатов показал, что большинство детей сомневаются в том, как правильно произносить предложенные существительные. Это видно по их неуверенности, запинкам, ошибкам, с последующим исправлением (часто правильного на неправильное). Так, Настя Ю. и Оксана Т. после колебаний выбрали неверный вариант произнесения некоторых существительных (*Одесса, свитер, шинель*). Оксана отчетливо произнесла сочетание звуков (*чн*) в слове *яичница* и сочетание звуков (*чн*) в слове *скворечник*. Саша М. сделал ошибки даже в тех словах, которые он часто употребляет в своей речи (*компьютер, свитер, бутерброд*). Это свидетельствует о том, что неправильное произнесение этих слов стало для него нормой. Шароф У. читает по слогам, поэтому он не справился с заданием.

Задание 2. Прочитай слова вслух, обратив внимание на ударение.

*Арбузы, гербы, инженеры, простыни, шарфы, столяр, торты, туфля, договоры, щавель, банты, свекла.*

Если все ударения были расставлены правильно, то ученик получал 3 балла; из 12-ти слов ударения проставлены верно в 8-ми – 2 балла; правильно поставлены ударения в 4-х словах – 1 балл; ударения проставлены верно только в 3 и менее слов – 0 баллов.

Это задание оказалось очень сложным для третьеклассников. Большинство из них (Оксана Т., Саша М., Алиса К., Артем Я., Дима И., Настя Ю.) не произнесли правильно слова *щавель, банты, туфля, столяр, гербы, шарфы*. Наименьшее количество ошибок сделали Маша С., Павел Р. Такие дети, как Соня О., Владик Р. и Яна С. при выборе варианта долго сомневались, но после колебаний часто выбирали неправильный вариант.

Шароф У. с заданием не справился, допустив ошибки практически во всех словах.

Таким образом, выполнение предложенных заданий выявило низкий уровень сформированности орфоэпических норм употребления в речи имен существительных, что можно объяснить, во-первых, тем, что учащиеся ни разу не выполняли такие сложные задания, а во-вторых, тем, что многих детей смущала постановка в ситуацию выбора тогда, когда они не уверены в правильности своего мнения. Например, Паша Р. объяснил свои ошибки так: «Я всегда произношу слова *торты, арбузы* правильно, но подумал, что раз они попали в список трудных, то я ошибался» и поэтому произнес эти слова неправильно.

С целью проверки сформированности морфологических норм употребления имен существительных было дано 2 задания.

Задание 1. Как сказать об этих предметах со словом «много»? Запиши. Образец: огурцы – много огурцов.

*Мандарины, помидоры, яблоки, бананы, метры, места, носки, чулки, килограммы, стекла.*

Задание 2. Образуй множественное число от имен существительных.

*Доктор, повар, термос, месяц, шофер, адрес, торт, учитель, хлеб, директор.*

Если грамматические формы были образованы правильно у всех слов, то ученик получал 3 балла; если у 6 из 10-ти слов, то 2 балла; правильно образованы формы у 3-х слов – 1 балл; мене, чем у 3-х слов – 0 баллов.

Проверка первого задания показала, что такие школьники, как Артем Я., Оксана Т., Алиса К., Саша М., Дима И., Настя Ю., сделали ошибки в большинстве слов. Шароф У. не справился с заданиями. Минимальное количество ошибок допустили Павел Р. и Маша С.

Анализ выполнения второго задания показал, что никто из учащихся не смог быстро и правильно образовать форму множественного числа у всех исходных слов; 5 учащихся правильно образовали 6 слов; еще 5 – у 3-х слов



и еще 5 человек сделали ошибки при образовании формы множественного числа практически во всех словах.

С целью проверки лексических норм употребления имен существительных младшим школьникам было дано несколько заданий.

Задание 1. Подбери к именам существительным синонимы.

*Жара, памятник, смелость, метель, беспокойство, вежливость, ветер, гнев, грусть, друг.*

Если синонимы были подобраны ко всем словам, то ученик получал 3 балла; если у 6 из 10-ти слов, то 2 балла; правильно образованы формы у 3-х слов – 1 балл; мене, чем у 3-х слов – 0 баллов.

Задание 2. Из слов-синонимов в скобках выбери подходящее по смыслу. Спиши предложения. Почему не все слова сочетаются?

*У мальчика богатая (фантазия, мечта). У Вани была (фантазия, мечта) стать летчиком.*

*Своему (приятель, друг, товарищ) я доверяю все тайны. Во дворе я играю в футбол со своими (приятель, друг, товарищ).*

*На нашей улице открыли магазин детской (наряд, одежда). Вечером дети надели красивые, праздничные (наряд, одежда).*

Анализ выполнения заданий показал, что в целом учащиеся знают, что такое синонимы и видят оттенки значений существительных. Дети более успешно подбирают синонимы к часто встречающимся в речи словам и к существительным, относящимся к лексике человеческих отношений. Однако словарь младших школьников недостаточно разнообразен: в основном дети подбирают общеупотребительные синонимы. Так, при подборе синонимов к слову *жара* дети использовали лишь слово *зной*, но не вспомнили такой синоним, как *некло*. К словам *метель, беспокойство, ветер, грусть, друг* третьеклассники подобрали по одному синониму. Артем не нашел синоним к слову *гнев*, Алиса – к словам *вежливость, памятник*.

Большинство третьеклассников выполнили задание на сочетаемость синонимов со словами на хорошем уровне. Трудности при выполнении задания испытали Оксана Т., Шароф У. Настя Ю.

Задание 3. Подбери к именам существительным антонимы.

*Поощрение, победа, плач, ссора, приезд, прощание, разрушение, вежливость, героизм, болезнь.*

Если антонимы были подобраны ко всем словам, то ученик получал 3 балла; если у 6 из 10-ти слов, то 2 балла; правильно образованы формы у 3-х слов – 1 балл; мене, чем у 3-х слов – 0 баллов.

Проверка работ показала, что младшие школьники более успешно подбирают к существительным антонимы, чем синонимы, однако Артем Я. не смог назвать антоним к слову *поощрение*, а Саша М. перепутал понятия синоним и антоним, поэтому к слову *ссора* подобрал существительное *война*.

Задание 4. Составь предложения со словами так, чтобы были отражены все их значения. При необходимости проверь себя по толковому словарю.

Вариант 1. *Гребень, пейзаж, безделица*

Вариант 2. *Багаж, простор, баранка*

Если в предложениях были отражены все значения имен существительных, то ученик получал 3 балла, если больше половины, то 2 балла, если меньше половины, то 1 балл, если отразил лишь одно значение, то 0 баллов.

Наблюдение выявило, что одни третьеклассники сразу открыли словарик в конце учебника. Другие сделали это после попытки выполнить задание самостоятельно. Анализ выполнения задания показал, что некоторые школьники (Оля К., Дима И., Ваня С., Владик Р.) даже после работы со словарем не смогли самостоятельно и правильно отразить в предложениях все значения таких имен существительных, как *пейзаж, багаж, простор, безделица*.

С целью выяснения умения употреблять существительные в структуре словосочетаний и предложений было дано следующее задание.

Задание. Составь и запиши словосочетания, согласуя прилагательное с именем существительным в нужном роде, числе и падеже.

*Туфля, шампунь, жюри, пюре, тюль, каратэ.*

Если все словосочетания были составлены правильно, ученик получал 3 балла; если ученик сделал 2 ошибки, то 2 балла, если 4 ошибки, то 1 балл, если больше, чем в 4-х, то 0 баллов.

Анализ результатов показал, что никто из третьеклассников не выполнил задание на 3 балла. 5 учеников (Валера Т., Маша С., Оля К., Павел Р., Соня О. и Яна С.) получили по 2 балла, то есть образовали правильно по 4 словосочетания из 6-ти возможных. Еще 5 школьников получили по 1-му баллу. Некоторые учащиеся (Шароф У., Дима И., Саша М., Настя Ю.) с заданием не справились.

С целью определения орфографической грамотности при написании имен существительных было дано следующее письменное задание.

Задание. Запиши правильно под диктовку.

Вариант 1. *Товарищ, шоссе, рябина, камыш, стриж, чувство, трамвай, солома, метель, свисток, гроза.*

Вариант 2. *Рисунок, дрозд, с крыши, комната, кровать, ветер, мороз, солнце, цветок, сторона, мышь.*

Если ученик делал 1-2 ошибки, то он получал 3 балла, если 4-5, то 2 балла, если 6-7 ошибок, то 1 балл, если больше, то 0 баллов.

Проверка показала, что ни один школьник не написал диктант на «отлично». Некоторые учащиеся (Оксана Т., Шароф У., Саша М.) сделали по две ошибки в таких словах, как *камыш, шоссе, чувство, сторона*. После проверки выполнения задания мы предложили исправить ошибки с помощью словаря, т.к. большинство слов диктанта есть в орфографическом словаре в конце учебника. Повторная проверка показала, что не все третьеклассники умеют пользоваться орфографическим словарем.

Результаты выполнения заданий констатирующего этапа эксперимента мы занесли в таблицу 2.1.

По результатам констатирующего этапа эксперимента у 2-х третьеклассников выявлен высокий уровень сформированности речевой культуры при использовании имен существительных. Средний уровень выявлен у 5-ти школьников. Однако и эти учащиеся набрали небольшое количество баллов. Остальные 8 учащихся набрали количество баллов, соответствующее низкому уровню сформированности речевой культуры. Один школьник, для которого русский язык не является родным, с большинством заданий не справился. Процентное соотношение уровней сформированности у младших школьников навыков речевой культуры в процессе изучения имени существительного на констатирующем этапе эксперимента представлено на диаграмме.

Таблица 2.1.

Результаты выполнения проверочных заданий в баллах  
(констатирующий этап эксперимента)

№	Фамилия, имя	Критерии речевой культуры										Кол-во баллов	Уровни	
		Знания о культуре речи	Орфоэпические нормы		Лексические нормы				Морфологич. нормы		Синтаксич. нормы			Орфографи ческие нормы
			№1	№2	№1	№2	№3	№4	№1	№2				
1.	Алиса К.	2	1	0	2	2	2	1	1	0	1	0	12	Н
2.	Артем Я.	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	13	Н
3.	Валера Т.	3	2	1	3	3	3	2	2	1	2	2	24	С
4.	Ваня С.	3	2	2	3	3	3	2	1	2	1	2	24	С
5.	Владик Р.	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	14	Н
6.	Дима И.	2	0	1	2	2	2	0	0	0	0	0	9	Н
7.	Маша С.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	27	В
8.	Настя Ю.	2	2	1	1	1	2	1	0	1	0	1	12	Н
9.	Оксана Т.	1	1	0	1	1	2	1	1	0	1	0	9	Н
10.	Оля К.	3	2	1	3	3	3	2	2	2	2	2	25	С
11.	Павел Р.	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	27	В
12.	Саша М.	1	0	0	2	2	2	1	0	0	0	0	8	Н
13.	Соня О.	3	2	1	3	3	3	2	2	2	2	2	25	С
14.	Шароф У.	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3	Н
15.	Яна С.	3	2	1	3	3	3	2	2	1	2	2	24	С

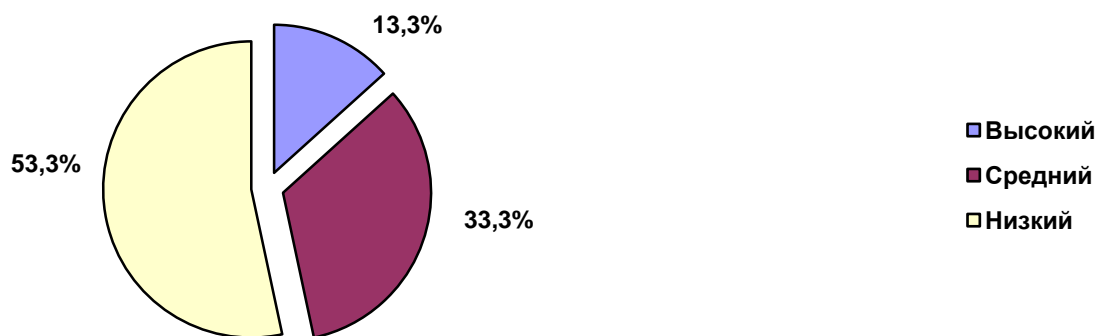


Рис. 2.1. Уровень сформированности речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка (констатирующий этап эксперимента)

Итак, анализ выполнения заданий констатирующего этапа эксперимента показал, что 2 третьеклассника (13,3%) имеют высокий уровень, 5 учащихся (33,3%) имеют средний уровень сформированности речевой культуры в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка. Однако большинство участников эксперимента (8 обучающихся, или 53,3 %) имеют низкий уровень сформированности речевой культуры.

Проверка выполнения заданий показала, что третьеклассники не готовы к безошибочному использованию имен существительных как в устной, так и в письменной речи. Несмотря на то, что для проверочных работ были выбраны имена существительные, которые дети часто слышат или употребляют в своей речи, они делают много орфоэпических (произносительных и акцентологических) ошибок, затрудняются в употреблении имен существительные с учетом их лексического значения. У них не сформирован стойкий навык употребления имен существительные в структуре словосочетания и предложения в соответствии с морфологическими и синтаксическими нормами. Школьники также делают много орфографических ошибок. У большинства третьеклассников не выработан навык обращения к словарям: орфоэпическому, толковому, орфографическому, синонимов и антонимов.

Обобщение результатов констатирующего эксперимента позволило определить направления работы по совершенствованию речевой культуры младших школьников при изучении темы «Имя существительное» на втором этапе эксперимента.

Целью формирующего этапа эксперимента стала проверка гипотезы исследования, что конкретизировалось рядом задач:

Целью формирующего этапа эксперимента стала проверка гипотезы исследования, согласно которой совершенствование речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка будет эффективным, если:

- при изучении имени существительного учитывать нормативный аспект речи;
- создать речевую среду, способствующую возникновению у младших школьников потребности говорить правильно;
- использовать разные методы и приемы работы.

Работу по совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка мы начали с создания речевой среды, способствующей созданию мотивации говорить правильно с точки зрения норм русского литературного языка. С этой целью на уроке было отведено время для беседы о том, что такое речевая культура. После проведенной беседы мы периодически возвращались к этому вопросу при изучении той или иной темы, например, при изучении многозначности, синонимии и омонимии.

С целью развития интереса к культуре речи и повышения ее уровня мы также использовали Уголок русского языка, который был оформлен в классной комнате в самом начале учебного года. Он представляет собой периодически обновляемый стенд. Кроме разделов «На досуге», «Очень интересно», «Проба пера» мы оформили сменяющиеся рубрики «Пиши без ошибок», «Красота русского языка», «Говори правильно», в которые школьники самостоятельно подбирали и красочно оформляли материал по

культуре речи, используя для этого книги из школьной библиотеки. Так, перед изучением темы «Имя существительное» в Уголок русского языка был помещен Орфоэпический словарик с указанием ударения в именах существительных (приложение 2).

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента была создана соответствующая речевая среда, при которой у младших школьников появился стимул правильного употребления имен существительных в речи.

Основной задачей формирующего этапа эксперимента стало изучение имени существительного с учетом нормативного аспекта речи. Эта работа шла в процессе усвоения новых теоретических сведений о грамматических и функциональных свойствах имени существительного. На этом этапе школьники овладевали базовыми знаниями о системе лексико-грамматических признаков имен существительных, лежащих в основе литературных норм и коммуникативной целесообразности употребления имен существительных в речевой практике.

Как известно, основные задачи изучения имени существительного в начальной школе определены программными требованиями. В содержание изучения этой темы в начальной школе входит закрепление понятия «существительное» как часть речи и усвоение его категориальных признаков. Однако, как показал анализ, в учебнике по русскому языку для 3-го класса В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого очень мало упражнений, направленных на развитие у младших школьников навыков речевой культуры. Поэтому в процессе ознакомления с именем существительным мы использовали для этого каждую возможность, предоставляемую авторами учебника. Параллельно с этим мы уделили внимание «трудным» случаям, ведущим к ошибкам в употреблении имен существительных в речевой практике. Приведем примеры.

На уроке по теме «Число имен существительных» третьеклассники познакомились с именами существительными, которые употребляются только в одном числе, единственном или множественном (План-конспект урока мы



даем в приложении 3). Во время выполнения упр. 33, 34 третьеклассники узнали, что не все существительные изменяются по числам. В качестве слов, у которых нет соотносительных форм числа, приведены существительные, употребляемые только во множественном числе (*брюки, очки, ножницы* и др.) или только в единственном числе (*пальто, мед, молоко* и др.). Однако нигде не сказано о нестандартном образовании форм числа у некоторых существительных. Мы воспользовались этим пробелом и предложили учащимся выполнить задание.

Задание. Употребь слова во множественном числе.

*Ребенок, человек, лисенок, хозяин, мать, время, чудо, лист.*

После выполнения этого упражнения мы задали вопрос: «Как выразить свою мысль о множестве предметов, у которых нет соотносительных форм числа? После совместного обсуждения, которое сопровождалось шутками и смехом, третьеклассники пришли к выводу, что нужно добавить слово «много»: *много брюк, много пальто* и т.п. Мы также уделили внимание образованию формы множественного числа от таких слов, как *тренер, директор, доктор, блюдце, термос, шофер, компьютер, торт, сторож, трактор* и др.

При изучении темы «Род имен существительных» мы обратили внимание третьеклассников на категорию рода некоторых групп существительных: несклоняемых (*большой кенгуру*), существительных с нулевым окончанием и основой на мягкий или шипящий согласный (*вареный картофель, белая гуашь*), существительных, употребляемых преимущественно во множественном числе (*моя туфля*). Эти трудности проявляются как в ошибочном образовании падежных форм этих существительных (*рисовать гуашем, один туфель*), так и в нарушениях согласования (*белая тюль, пони бегала*). Из опыта знаем, что без специально организованных наблюдений в процессе обучения литературная норма в отношении рода этих существительных не усваивается, поэтому мы внесли перечисленные группы «трудных» существительных в материал упражнений.

План-конспект урока на тему «Имена существительные общего рода» мы даем в приложении 4.

На уроках, посвященных изучению падежей имен существительных, мы отвели время на усвоение нормы образования формы родительного падежа у существительных во множественном числе в таких словах, как *каникулы, джинсы, постели, рельсы* и др. Предметом наблюдения на уроках русского языка также стали нормы употребления форм родительного падежа существительных *сыр, чай* и предложного падежа существительных (*о лесе – в лесу*). Для формирования навыков правильной речи мы предложили учащимся выполнить упражнение на употребление параллельных форм.

*Занятия на дому. – На доме висит флаг.*

*Гуляли в саду. – Читали о фруктовом саде.*

*Встретиться на мосту. – Говорили о мосте.*

Чтобы устранить ошибки в окончании творительного падежа множественного числа мы использовали следующее упражнение, которое можно выполнять устно или письменно. Задание заключается в том, что учащиеся должны закончить предложения:

*Сестра отправилась в булочную за... (булки). Мать пошла в магазин за... (продукты). Мы рисуем... (карандаши). Сумка почтальона наполнена... (письма). Отъезжающие пошли на городскую станцию за... (билеты). Девочке подарили книжку с... (картинки).*

При изучении падежей имен существительных в учебнике обращается внимание школьников на употребление тех или иных предлогов. Однако третьеклассники плохо оперируют предлогами *с* и *на*, *из* и *в*. (ошибки типа: *со школы, с города* и т.п.). Для выработки их правильного употребления мы указали на соотношение этих предлогов в речи: предлог *с* соответствует предлогу *на*, а предлог *из* – предлогу *в* и показали это на примерах:

*Я еду на море. – Я приехала с моря.*

*Экскурсия поехала в Москву. – Экскурсия вернулась из Москвы.*

После такого объяснения мы дали учащимся самостоятельное упражнение – составить предложения с предлогами *с, на, из, в* со следующими существительными:

*...юг –...юга, ...побережье –...побережья, ...Киев –...Киева, ...город – ...города, ...стол –...стола, ...кровать –...кровати, ...улицу –...улицы, ...школу – ...школы, ...сад –...сада, ...дерево –...дерева.*

Большой проблемой для младших школьников (часто и для взрослых людей) является употребление существительных с предлогами *благодаря, согласно* и *вопреки*. Чтобы выработать стойкий навык правильного употребления существительных в дательном падеже после этих предлогов, школьники систематически выполняют задание по составлению предложений с этими предлогами. Этому помогла и таблица, которую мы поместили в «Уголке русского языка» (приложение 5).

Как известно, синтаксис как раздел науки о языке довольно труден для изучения в младших классах, поэтому в данный период закладываются лишь первичные понятия о синтаксических нормах, связанных с наиболее типичными нарушениями при согласовании и управлении, изменении порядка слов. Невозможно включить в содержание курса родного языка изучение всех конструкций, в построении которых дети могут ошибаться. В связи с этим во время формирующего этапа эксперимента мы обратили особое внимание на работу над словосочетанием и предложением с целью выявления грамматической взаимосвязи слов, углубления представлений учащихся о главном и зависимом слове, выработки умения задавать вопрос.

Анализ учебника «Русский язык» для 3-го класса выявил недостаточное количество и разнообразие упражнений для работы над словосочетанием при изучении имени существительного. Поэтому мы включили в свою работу задания следующего типа: конструирование словосочетаний по заданной модели «существительное + прилагательное», схематическое изображение связей между словами в словосочетании, то есть

моделирование, составление словосочетаний заданного типа по образцу и без опоры на образец и др.

Планируя работу по совершенствованию речевой культуры при изучении имени существительного, мы предусмотрели составление словосочетаний с существительными, распознавание рода которых вызывает у школьников затруднения (*карамель, шампунь, повидло*), со словами, не имеющими соотносительных форм числа (*стужа, качели*), а также поиск в примерах, подобранных учителем или взятых из работ детей, нелитературных форм подобных существительных. Мы также использовали такой вид грамматического упражнения, как трансформация, которая предполагает преобразование формы слова, структуры словосочетания в соответствии с поставленной задачей. Например, мы даем словосочетания с существительными, при определении рода которых дети испытывают затруднения: *сношенные тапки, длинные щупальца, маленькие туфли*, а затем предлагаем записать их, заменяя форму множественного числа существительного формой единственного числа. Это упражнение направлено на предупреждение нарушения согласования.

Синтаксическая работа на уровне предложения является необходимым условием речевого развития, так как предложение – это минимальная единица речи. Морфологический материал дает возможность учащимся получить представление о том, что каждый член предложения имеет свой излюбленный способ выражения. К примеру, знание того, что существительные в косвенных падежах чаще всего бывают дополнением и обстоятельством, может стать основой работы по распространению предложений второстепенными членами. Поэтому во время эксперимента мы использовали такие задания, как распространение нераспространенного предложения второстепенными членами, выраженными именами существительными, и определение их роли, а также составление предложений из предложенного набора слов и др.

Одной из речевых проблем у учащихся начальной школы является нарушение орфоэпических норм русского языка. Во многом это объясняется тем, что эти нормы вырабатываются в процессе регулярного словоупотребления, а не разового обращения к тому или иному проблемному слову. Именно поэтому для формирования навыка правильного (в соответствии с нормами русского языка) употребления имен существительных в речи мы использовали каждую возможность, предоставляемую авторами учебника. Например, на констатирующем этапе эксперимента мы выяснили, что Алиса К. регулярно произносит согласный звук в словах *местность* и *солнце*. Тему «Непроизносимые согласные в корне слова» младшие школьники изучили в самом начале 2-го класса и успели подзабыть. Поэтому к одному из уроков (перед выполнением упр. 36, в котором есть слова с непроизносимыми согласными) школьникам было дано домашнее задание повторить материал второго класса по этой теме. После этого при каждой встрече с такими словами мы обращали внимание на их правильное произношение и написание.

С орфоэпической точки зрения сложными для третьеклассников являются слова, в которых есть сочетания согласных букв *чн, тс, сч, дс, тч, жж* и др. Это подтвердил и констатирующий этап эксперимента, во время которого многие дети сделали ошибки в словах *яичница* и *скворечник*. Таких слов в материалах упражнений учебника достаточно много, но нигде не дается разъяснение того, как правильно нужно их произносить. Поэтому при каждой встрече с этими словами мы акцентировали внимание на орфоэпической норме. Например, в упр. 50 есть слово *несчастный*, в котором два проблемных места: сочетание *-сч-* и непроизносимый (*т*). Мы не прошли мимо возможности назвать однокоренное существительное и рассказать учащимся о том, что в русском языке сочетание согласных букв *-сч-* произносится как (*щ*). Позже, при встрече со словами *бесчестье, грузчик, рассказчик, отсчет, исчезновение, летоисчисление, росчерк* и др. мы

возвратились к этому разговору и отметили, что в данных словах произношение (*сч*) не рекомендуется.

В упражнениях учебника третьеклассникам встречаются слова *детство*, *рассказчик* и др. При встрече с этими словами школьники вспомнили, что сочетание *тс* произносится как (*ц*), а (*зч*) – как (*щ*) и назвали другие существительные с этими сочетаниями. Подобная работа по формированию орфоэпического навыка была проведена со словами *мужчина*, *изжога* и др.

Для закрепления орфоэпических норм мы предложили третьеклассникам дополнительные задания. Приведем пример.

Задание. Выпиши слова в следующем порядке: 1) с непроизносимыми согласными; 2) с сочетанием *чн*, произносимым, как (*шн*); 3) с сочетанием *сч*, произносимым как (*щ*); 4) с твердым согласным после выделенной буквы; 5) с мягким согласным после выделенной буквы. Какие слова остались? Объясните, почему.

*Яи...ница, шинель, мес(т)ность, ...етчик, вес(т)ник, свитер, сол(н)це, антенна, праз(д)ник, скворе...ик, компьютер, учас(т)ник, ...астье, термос, чес(т)ность, фанера, до(жд/щ)ь, лес(т)ница, теннис, со(л)нце, шоссе, опа...ость, чу(в)ство.*

Как известно, к произносительным нормам относятся и акцентологические нормы. В упражнениях, посвященных изучению имени существительного, есть множество слов, в которых ударение нужно запомнить. В процессе выполнения этих упражнений мы обязательно акцентировали внимание учащихся на ударении в этих словах или их формах и просили произнести их хором. Это такие слова, как *тетерев* (упр. 54), *ремень* (упр. 93) и др. Дополнительные задания для закрепления навыка постановки ударения в существительных мы даем в приложении 6.

Опыт показывает, что особенно трудно школьникам даются нормы употребления заимствованных слов. В материалах упражнений учебника для 3-го класса есть множество заимствованных существительных, при

произнесении которых третьеклассники делают много ошибок. Поэтому каждый раз, когда такое слово встречается, мы обращаем внимание как на его происхождение, так и на правильное произношение. Чтобы дети запомнили орфоэпическую норму, мы напомнили, что такое заимствованные слова, из каких языков приходят слова в русский язык, познакомили с некоторыми приметами заимствованных слов.

В процессе изучения имени существительного идет работа по усвоению лексических норм, которые непосредственно связаны с лексическим значением слов и выражений. Эта работа направлена на предупреждение лексических ошибок, которые вызваны в основном незнанием значений слов и правил их смысловой и стилистической сочетаемости. Чаще всего такие ошибки в речи младших школьников возникают при употреблении паронимов, слов в несвойственных им значениях, иноязычных слов, при нарушении лексической сочетаемости, при неумении использовать синонимы, антонимы, многозначные слова.

Учебник «Русский язык» для 3-го класса содержит большое количество упражнений, формирующих лексические нормы. Как правило, это задания, направленные на определение значения слова, омонима, фразеологизма, многозначного слова, составление с ними словосочетаний и предложений. Однако, на наш взгляд, в материалах учебника недостаточно вырабатывается навык употребления синонимов в соответствии с оттенками их значений, разграничения значений и правильного употребления в речи многозначных слов, паронимов и омонимов, а также лексическая сочетаемость имен существительных. Лексические значения слов закрепляются толковым словарем, однако в учебнике упражнений, отсылающих школьников к толковому словарю, слишком мало. Все это повлияло на выбор заданий по совершенствованию лексических норм во время формирующего этапа эксперимента. Приведем примеры.

В упр. 10 есть толкование многозначных слов *шахматы* и *журавль* и дается задание определить значение других имен существительных. Мы

предложили устно ответить на вопрос «Что обозначают слова *ножка, журавль, нос, кнопка, корень* и др.?», а затем проверить по словарю, все ли значения этих многозначных слов были названы. Упр. 18 направлено на формирование умения правильно употреблять в речи слова с разными приставками и суффиксами с учетом их значения. В нем дано задание определить лексическое значение слов, назвать слова, от которых они образовались, и выделить словообразующие суффиксы. Поскольку материал включает несколько слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (*оленок, фонарик, гнездышко, звездочка*), мы предложили выписать такие слова и определить, как суффикс повлиял на значение слова. В упр. 42 предлагается подумать, одно ли и то же или разное значение имеют слова *кровать* и *постель*? После рассуждения третьеклассников мы попросили обратиться к толковому словарю в конце учебника и придумать предложения с этими словами.

Работу на усвоение лексических норм в процессе выполнения упражнений учебника мы проводили при каждом удобном случае. Такая работа занимает на уроке немного времени, но приносит много пользы: активизирует у младших школьников познавательный интерес к языковым процессам, а также способствует выработке лексических норм русского литературного языка. Мы также включили дополнительные лексико-семантические упражнения, которые предназначены для закрепления в сознании учащихся семантики существительных и для показа их типичной лексической сочетаемости (приложение б).

При совершенствовании лексических норм русского языка мы уделили особое внимание заимствованной лексике. Для этого мы ввели специальные задания, направленные на развитие речевой культуры, усвоение специфики употребления иноязычных слов. Так, услышав на перемене от ученицы слово *шопинг*, на уроке мы инициировали разговор на эту тему. Мы напомнили школьникам, что заимствованные слова обогащают нашу речь, делают ее более точной, подчас экономной. Например, вместо русского словосочетания



*меткий стрелок* иногда можно употребить слово *снайпер*, а слово *мотель* укажет точно, что это не просто гостиница, а гостиница, предназначенная для автотуристов. Однако мы постарались донести до младших школьников мысль о том, что нельзя употреблять услышанные и понравившиеся заимствованные слова не к месту, что чрезмерное и неоправданное с точки зрения необходимости употребление иноязычных слов может затруднить понимание устного высказывания или письменного текста.

На одном из уроков мы напомнили школьникам, что многие иностранные слова имеют в русском языке понятные и привычные синонимы. Например, зачем употреблять в своей речи слова *шоп*, *хит*, если в русском языке уже есть слова-аналоги *магазин* и *популярное произведение*. Мы постарались, чтобы младшие школьники усвоили, что заимствованные слова можно употреблять не во всех ситуациях общения. Например, к разговорной лексике относятся такие слова, как *о'кей*, *супер*, поэтому не следует употреблять их на уроке, в сочинениях и изложениях. То есть во время формирующего этапа эксперимента мы учили младших школьников употреблять заимствованные слова с учетом наличия эквивалента в русском языке и уместности, оправданности использования иноязычных заимствований. Для закрепления этих знаний мы дали несколько интересных заданий (приложениеб).

Большое внимание в начальной школе уделяется формированию орфографической грамотности. Курс русского языка для начальной школы включают большой объем материала по орфографии, который необходимо не только усвоить теоретически, но и научиться безошибочно применять в письменной речи. Поэтому мы взяли за правило включать сложные для написания существительные в орфографические пятиминутки, все виды диктантов, а также использовать в работе по карточкам. Кроме этого, для упражнения в изменении имен существительных по падежам вместо таких простых слов, как *папа*, *мама*, *стол*, *край* и др., мы использовали словарные слова типа *аллея*, *трамвай*, *шинель*, *панель* и др., а также слова с

безударными гласными в корне, например, *земля*, *звезда* или слова из группы однокоренных с трудным написанием корней, например, *растение*, *возраст*. Используя предложенные слова, ученики одновременно закрепляли их написание.

Важное место в общей системе работы по предупреждению ошибок в правописании существительных занимают специальные упражнения типа «Выбери нужную форму из числа данных форм», «Вставить пропущенные буквы» и др. Все эти задания в учебнике представлены. Однако, на наш взгляд, в учебнике мало упражнений со словарями. Поэтому мы добавили такой тип заданий, как «Спиши, проверяя сомнительные случаи написания по словарю».

Чтобы разнообразить задания, направленные на выработку орфографической грамотности, мы ввели упражнения на тренировку в правильном написании. Например, для закрепления написания существительных мужского рода с основой на шипящую мы предложили два задания на карточках.

Задание 1. Замени каждое выражение одним существительным с основой на шипящую. При затруднении переверни карточку, где даны слова для справок.

*Самое темное время суток. Лицо, несущее охрану чего-нибудь. Место, удаленное от центров общественной и культурной жизни. Мелкие деньги. Двенадцать часов ночи. Молодое поколение. Белый хлеб, выпеченный в форме замка с дужкой. Вид какой-нибудь местности. Горький вкус. Ранний весенний белый цветок, очень душистый.*

Слова для справок: *ноч...*, *ландыш...*, *полноч...*, *сторож...*, *мелоч...*, *глуш...*, *молодеж...*, *гореч...*, *калач...*, *пейзаж...*

Задание 2. Подбери синонимы-существительные с основой на шипящую. При затруднении переверни карточку, где даны слова для справок.

*Доктор. Поддержка. Неправда. Родник. Сила. Слабость, болезнь. Разговор, беседа. Друг.*

Слова для справок: *лож..., врач..., ключ..., немощ..., мощ..., помощь..., товарищ..., реч....*

Для выработки умения правильного написания заимствованных слов мы предложили выполнить следующее упражнение:

Спиши, проверяя сомнительные случаи написания по словарю. *Крос(с)овки, к...нцерт, ат(т)ракцион, к...шпо, компрес(с), суф(ф)икс, профес(с)ор, ...сфальт, режис(с)ер, шос(с)е, м...тро, брил(л)иант, килограмм(м), ...кварель, пер(р)он.*

Как видим, на формирующем этапе эксперимента школьники выполняли упражнения разного типа, способствующие развитию навыков культуры речи. В основном это задания на «трудном» языковом материале. При этом мы использовали разнообразные приемы работы, позволяющие в полном объеме решать задачи развития культуры речи учащихся в процессе изучения темы «Имя существительное». При работе со словом мы использовали такие приемы, как трактовка лексических значений слов (однозначных и многозначных), антонимов, паронимов, фразеологизмов, оттенков значений синонимов, а также включение их в текст, тематическая группировка слов, работа со словарями и «словариками» в конце учебника и др. При совершенствовании синтаксических норм были использованы приемы работы над словосочетанием (составление словосочетаний с заданными словами, включение словосочетаний в предложение и текст и др.) и предложением: составление и распространение предложений и др.

Одним из основных умений, необходимых младшему школьнику, является умение обращаться к справочной литературе. В течение изучения темы «Имя существительное» мы регулярно давали третьеклассникам задания на использование словарей. Приведем примеры.

Задание 1. Найди слова в словаре. Спиши, вставляя, где необходимо, пропущенные буквы. Составь предложение с одним из слов.

*Тра...вай, э(...)скалатор, пи...жак, лабо...атория, дже...пер, комбин...зон.*

Задание 2.С помощью словаря объясни значения слов. Составь с ними предложения. *Адресат – адресант.*

Задание 3.Прочитай предложение. Обрати внимание на ударение в слове *торт*.

*На дне рождения друга я съел два кусочка клубничного торта.*

Из какого языка пришло слово *торт*? Выпиши из словаря его значение.

Задание 4. Используя словарь, расскажи, как появилось в русском языке слово *джинсы*?

Один из интересных приемов, которые мы использовали в своей работе, – это прием какографии (умышленно ошибочного письма). Примеры таких упражнений, вызывающих оживление, улыбки и шутки и совмещающих дидактическую направленность с элементами разгрузки, мы приводим в приложении 6.

В своей работе на формирующем этапе эксперимента мы активно использовали прием заучивания наизусть стихотворений и фрагментов прозаического текста, пословиц и поговорок, афоризмов, а также прием употребления в речи фразеологических сочетаний и скороговорок. Это обогащает речь учащихся, развивает их память, служит материалом для выработки навыков выразительной речи. Разнообразный стихотворный материал, направленный на формирование норм литературного произношения и ударения, употребления отдельных слов и грамматических форм, мы даем в приложении 7.

Для активизации мыслительной деятельности учащихся мы создавали проблемные ситуации. На наш взгляд, недостаточно предложить школьникам императивную норму (следует говорить только так...), нужно, чтобы они осознали трудность выбора, что является важным моментом в начальном языковом образовании. И в этом случае вводной фразой является: «Как

правильно сказать: *прозрачный тюль* или *прозрачная тюль*, *крепкий кофе* или *крепкое кофе* и др.

На формирующем этапе эксперимента мы также использовали игровой прием с целью закрепления навыка правильного, в соответствии с нормами русского языка, использования существительных в речи. Использование игровых моментов позволяло нам решать две задачи: повторение орфограммы и проведение физкультминутки. Пример включения таких игр мы даем в приложении 8, а сами игры – в приложении 9.

На формирующем этапе эксперимента мы использовали загадки, причем включали их в разные этапы урока и с разной целью. Приведем пример включения загадки в урок.

Учитель. Ребята, отгадайте загадку.

*Новый дом несу в руке,  
Двери дома на замке,  
А живут в доме том  
Книжки, ручки и альбом (портфель)*

Школьники отгадывают загадку, учитель предлагает по словарю зачитать значение слова. Затем дается дополнительная информация. Слово портфель пришло в русский язык из французского. Кто скажет, на каком слоге ударение в этом языке? Правильно, все французские слова имеют ударение на последнем слоге. Поэтому никогда не произносите *пОртфель*: это грубая ошибка.

Следует отметить, что усвоение отдельных видов норм русского языка связано между собой, поэтому одно упражнение может способствовать выполнению нескольких задач. Например, учащиеся выясняют в словаре значение имени существительного (усвоение лексической нормы), записывают его в тетрадь и работают над орфограммой (усвоение орфографической нормы), а затем составляют словосочетание или предложение с этим словом (усвоение синтаксической нормы). Приведем пример такого комбинированного упражнения.

1. Прочитайте слова в столбиках. Объясните их правописание:

<i>гор...д</i>	<i>у...кое</i>
<i>д...рога</i>	<i>к...роткий</i>
<i>к...р...ндаш</i>	<i>б...льшой</i>
<i>п...льта</i>	<i>ни...кая</i>
<i>м...шина</i>	<i>д...журный</i>
	<i>ш...рокая</i>

- Назовите слова противоположные по смыслу (*узкое – широкое*)
- Подберите подходящие слова из первого столбика к словам второго столбика. Что получилось? (словосочетания)
- Какое слово и почему не образовало словосочетание? (дежурный, потому что нет подходящего по смыслу слова)
- Поставьте существительные во множественное число и запишите их в тетрадь.

Итак, на формирующем этапе эксперимента была проделана большая работа по совершенствованию речевой культуры у младших школьников при изучении имени существительного, которая происходила в процессе усвоения программного материала и выполнения упражнений учебника.

Недостаток упражнений, нацеленных на формирование орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических и орфографических навыков речевой культуры, в учебнике по русскому языку для 3-го класса потребовал расширения содержания работы за счет обогащения представлений младших школьников о культуре речи, а также включения специальных упражнений культурно-речевой направленности.

### **Выводы по второй главе**

Анализ действующих программ по русскому языку для начальной школы и учебников к ним показал, что обучение младших школьников русскому языку направлено на овладение орфоэпическими, лексическими, грамматическими, а также нормами правописания. Речевое развитие осуществляется через обогащение, уточнение, активизацию словаря,

устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный. Таким образом, в современной начальной школе уделяется внимание формированию у младших школьников речевой культуры.

Изучение УМК «Школа России» (научный руководитель А.А. Плешаков) и «Начальная школа XXI века» (научный руководитель Н.Ф. Виноградова) и учебников к ним показало, что связь между изучением имени существительного как части речи и нормативностью русского литературного языка прослеживается слабо.

Обзор периодических изданий выявил недостаточное внимание к проблеме развития речевой культуры при усвоении имени существительного в 3-м классе. Опыт учителей показывает, что в развитии культуры речи в начальной школе при изучении особенностей употребления в речевой практике этого класса слов не прослеживается четкой системы.

Недостаточное внимание к формированию норм русского литературного языка в процессе изучения имени существительного отразилось на итогах констатирующего этапа эксперимента, по результатам которого было выявлено лишь 2 школьника с высоким уровнем сформированности речевой культуры. Это 13,3% от общего числа участвующих в эксперименте. 5 учащихся (33,3%) имеют средний уровень сформированности речевой культуры. Большинство участников эксперимента (8 обучающихся, или 53,3 %) имеют низкий уровень сформированности речевой культуры.

В ходе формирующего этапа эксперимента была организована целенаправленная работа по совершенствованию речевой культуры в процессе изучения имени существительного. Работа была организована в соответствии с гипотезой исследования и в целях ее обоснования.

Для успешного формирования речевой культуры младших школьников при изучении имени существительного была создана речевая среда, способствующая возникновению у младших школьников потребности говорить с учетом норм современного русского языка. В процессе усвоения

темы «Имя существительное» была использована специальная система упражнений, позволяющих в полном объеме решать задачи совершенствования речевой культуры учащихся начальной школы. Работа по проблеме исследования проходила с применением разнообразных методов и приемов.

Ознакомление с понятием «речевая культура», а также выполнение системы специальных упражнений при использовании разнообразных методов и приемов работы способствовали развитию интереса младших школьников к слову и повышению уровня речевой культуры. Таким образом, цели педагогического эксперимента были достигнуты.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Работа над исследованием на тему «Совершенствование речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка» позволила сделать вывод о том, что одним из направлений речевого развития младших школьников является обучение правильному литературному языку и культуре общения, повышение культуры речи и усвоение учащимися основных норм русского литературного языка.



Под нормативностью в отечественной лингвистике понимается совокупность коллективных реализаций языковой системы, принятых обществом на определенном этапе его развития и осознаваемых им как правильные и образцовые. В понятие нормативного компонента речи традиционно включают орфоэпические (произносительные и акцентологические), лексические, грамматические (морфологические, словообразовательные и синтаксические), стилистические нормы и нормы правописания (орфографические и пунктуационные). Языковая норма закрепляет (как правильный) один вариант, отклоняя другой, делая его либо совсем неприемлемым, либо просто нежелательным, хотя и допустимым. Поэтому, какой вариант выбирает человек, можно судить о том, владеет ли он литературным языком.

Современное состояние методики совершенствования культуры речи в начальной школе характеризуется ее недостаточной разработанностью, что проявляется в крайней ограниченности методических рекомендаций по ее решению. Анализ УМК по русскому языку «Школа России» и «Начальная школа XXI века», а также школьных учебников к ним показал, что связь между изучением имени существительного и нормативностью русского литературного языка прослеживается слабо. Обзор публикаций в профессиональных журналах подтвердил недостаточное внимание методистов и учителей-практиков к развитию у младших школьников речевой культуры в процессе изучения имени существительного как части речи.

В соответствии с проблемой исследования, его гипотезой и задачами был организован педагогический эксперимент. На первом, констатирующем, этапе была проведена диагностика сформированности речевой культуры младших школьников при употреблении имен существительных. У обучающихся были выявлены представления о культуре речи, проверены навыки нормативного употребления имен существительных в речи: правильность произношения и ударения (орфоэпические нормы); умение

употреблять имена существительные в соответствии с лексическим значением, подбирать синонимы и антонимы (лексические нормы); правильность написания имен существительных (орфографические нормы) и употребления их в словосочетаниях и предложениях в соответствии с грамматическими нормами.

В соответствии с разработанными критериями развития навыков культуры речи учащихся высокий уровень развития речевой культуры при использовании имен существительных был выявлен у 2-х третьеклассников (13,3%). Средний уровень был выявлен у 5-ти учащихся (33,3 % школьников), остальные 53,3 % (8 обучающихся) набрали количество баллов, соответствующее низкому уровню развития культуры речи.

С учетом полученных результатов на втором этапе педагогического эксперимента была организована работа по совершенствованию у младших школьников речевой культуры при усвоении имени существительного. С этой целью была создана речевая среда, способствующая развитию речевой культуры. Расширение знаний третьеклассников об имени существительном, осуществляемое в соответствии с программой обучения русскому языку в 3-м классе, было направлено на повышение речевой культуры.

Для развития речевой культуры использовались как материалы учебника, так и дополнительные задания, способствующие развитию навыка нормативного употребления имени существительного в речевой практике. В процессе этой работы были предложены упражнения, направленные на уточнение значения имен существительных, совершенствование произносительных, орфографических, грамматических норм, а также на устранение неправильных употреблений имен существительных в речи. Дидактической основой этого процесса стали учебные словари: толковый, орфоэпический, орфографический, синонимов и антонимов.

Ограниченные рамки эксперимента не позволили выполнить весь объем работы по совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках

русского языка. Однако итогом проделанной работы стало убеждение в том, что при соответствующем обучении у всех без исключения учащихся начальной школы есть потенциал развития речевой культуры. Все нормы русского языка усвоить трудно, однако школьники должны стремиться к совершенству речи. Для этого следует читать классическую художественную литературу, которая является образцом русского литературного языка, а также пользоваться справочниками и пособиями по русскому языку и культуре речи.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Архипова Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе / Е.В. Архипова // Начальная школа. – 2000. – №4. – С. 35-39.

2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: КомКнига, 2005. – 571 с.
3. Беседы с учителем: 3 класс четырехлетней начальной школы / под ред. Л.Е. Журовой. – М.: Вентана-Графф, 2000. – 400 с.
4. Биджиева М.С. Семантическая работа как средство развития речевой культуры младших школьников поликультурного образовательного пространства / М.С. Биджаева // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – №121. – С. 26-28.
5. Бондаренко А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников / А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. – М.: Просвещ., 1990. – 144 с.
6. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников / Ю.О. Бронникова // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 41- 43.
7. Буглевская Н.И. Формирование речевой культуры младшего школьника средством игровых заданий по стихотворчеству / Н.И. Буглевская // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 4(10). – С. 126-127.
8. Введенская Л.А. Риторика и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Ростов/нД, 2003. – 544 с.
9. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, М.Н. Черкасова. – Ростов н/Д : Феникс, 2016. – 382 с.
10. Всероссийские проверочные работы: Информационный портал. – URL: <https://vpr.statgrad.org/#vpr2016-inf/> (дата обращения: 10.04.2018).
11. Гамзатова Д.А. Основные направления работы по развитию речевой культуры младших школьников / Д.А. Гамзатова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2013. – №3(24). – С. 51-55.
12. Головин Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М.: Высшая школа, 1980. – 336 с.

13. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Голуб. – М.: Логос, 2014. – 432 с.
14. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка / К.С. Горбачевич. – М.: Просвещ., 1981. – 208 с.
15. Зиновьева Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура / Т.И. Зиновьева // Начальная школа. – 2014. – №7. – С. 26-31.
16. Иванов С.В. Русский язык : 3 кл. Ч. 2 / С.В. Иванов и др. – М.: Вента Граф, 2015. – 160 с.
17. Иванова Е.В. Речевая деятельность, речевая культура и культура речи. К определению понятий/ Е.В. Иванова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/rechevaya-deyatelnost-rechevaya-kultura-i-kultura-rechi-k-opredeleniyu-ponyatiy> (дата обращения: 19.03.2018).
18. Ивкина Ю.М. Формирование речевой культуры младших школьников в информационно-образовательном пространстве / Ю.М. Ивкина // Начальное образование. – 2014. – №1. – С. 286-289.
19. Ильенко Н.М. Научно–методические основы формирования ритмико-интонационной стороны речи младших школьников / Н.М. Ильенко // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология. – 2013. – №20(163), вып.19. – С. 201-208.
20. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи / Н.А. Ипполитова, О.Ю. Князева, М.Р. Савова. – М.: Проспект, 2016. – 440 с.
21. Ицкович, В.А. Языковая норма / В.А. Ицкович. – М.: Просвещ., 1982. – 94 с.
22. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения / О.М. Казарцева. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 496 с.
23. Канакина В.П. Русский язык : 3 класс : в 2 ч. ч. 2 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М. : Просвещ., 2017. – 160 с.

24. Канакина, В.П. Русский язык. Методическое пособие. 3 класс [Текст]: в 2 ч. / В.П. Канакина, Г.А. Фомичева. – М.: Просвещ., 2017. – Ч.1. – 208 с.; Ч.2. – 192 с.
25. Капинос В.И. Ошибки и недочеты в речи учащихся / В.И. Капинос // Методика развития речи на уроках русского языка : под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещ., 1991. – 263 с.
26. Клобуков Е.В. Имя существительное как часть речи / Е.В. Клобуков. М.: Просвещ., 2006. – 238 с.
27. Кожина М.Н. Стилистика русского языка / М.Н. Кожина. – М.: Просвещ., 1993. – 223 с.
28. Козырева И. Усвоение норм литературного произношения младшими школьниками в процессе обучения русскому языку / И. Козырева // Студенческая наука и XXI век. – 2010. – №7. – С. 275-279.
29. Колычева Г.Ю. Формирование навыков культуры речи при изучении имени существительного / Г.Ю. Колычева // Начальная школа. – 2008. – №12. – С. 37-40.
30. Корнеева В.А. Учить говорить грамотно / В.А. Корнеева // Начальная школа. – 2011. – № 9. – С. 69-71.
31. Ксенофонтова А.Н. Речевая культура – основа речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова // Перспектива : сб. ст. молодых ученых. – Псков : Изд-во Псковского гос. ун-та. – 2012. – №6. – С. 177-191.
32. Кузнецова М.И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников / М.И. Кузнецова. – М.: Вентана–Граф, 2014. – 432 с.
33. Культура русской речи / отв. ред.: Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев. – М.: НОРМА : НОРМА–ИНФРА, 2012. – 550 с.
34. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л.Ю. Иванова и др. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 840 с.

35. Кусова М.Л., Учебный словарь трудностей русского языка для младших школьников / М.Л. Кусова, С.В. Плотникова. – Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2014. – 232 с.
36. Кутейникова З.М. Формирование навыков правильного произношения / З.М. Кутейников // Начальная школа. – 2009. – №6. – С. 49-51.
37. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т.А. Ладыженская. – М. – 2001. – 169 с.
38. Львов М.Р. Культура речи. Школьные проблемы / М.Р. Львов // Начальная школа. – 2002. – №1. – С. 14-26.
39. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2004. – 464 с.
40. Методические рекомендации по формированию культуры работы со словарями школьников и педагогов общеобразовательных учреждений в целях реализации требований ФГОС. – URL: <http://souo-mos.ru/demo/docs/2013/may/Работа%20со%20словарями.pdf> (дата обращения: 10.04.2018).
41. Моисеев А.И. Русский язык. Фонетика. Морфология. Орфография / А.И. Моисеев. – М: Просвещ., 2007. – 255 с.
42. Никитина Е.Ю. Педагогические условия формирования умений речевого этикета младших школьников / Е.Ю. Никитина // Начальная школа: плюс До и После. – 2011. – № 6. – С. 77-81.
43. Нормы русского литературного языка / под ред. Л.А. Константиновой. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2010. – 168 с.
44. Ожегов С.И. Очередные вопросы культуры речи / С.И. Ожегов // Лексикология Лексикография. Культура речи. – М.: Наука, 1974. – С. 259-260.
45. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий : в 2-х ч. Ч.1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов и др. – М. : Просвещ., 2010. – 215 с.

46. Панюкова О.В. Анализ программ и учебников русского языка «Школа России» и «Начальная школа XXI века» / О.В. Панюкова // Наука вчера, сегодня, завтра: сб. ст. по матер. II междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 2017. – №13(47). – С. 55-64.
47. Пестова А.М. Формирование интеллектуально–речевой культуры младших школьников на уроках русского языка / А.М. Пестова // Начальная школа: Проблемы и перспективы, ценности и инновации. – 2016. – №9. – С. 202-205.
48. Пленкин Н.А. Критерии хорошей речи / Н.А. Пленкин // Русский язык в школе. – 1978. – №8. – С. 64-68.
49. Плотникова С.В. Учебный словарь трудностей русского языка и совершенствование культуры речи / С.В. Плотникова // Начальная школа. – 2013. – №6. – С. 12-15.
50. Плотникова С.В. Формирование у младших школьников представлений о нормах русского литературного языка / С.В. Плотникова // Педагогическое образование в России. – 2016. – №5. – С. 117-124.
51. Рамазанова Д.А. Некоторые методические приемы формирования культуры речи у учащихся начальных классов национальной школы / Д.А. Рамазанова, К.А. Султанахмедова, Х.М. Хасбулатова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого–педагогические науки. – 2015. – №3(32). – С. 107-111.
52. Рахманова Л.И. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. – М: Изд-во МГУ. – 1997. – 480 с.
53. Рождественская Р.Л. Работа со словом на уроках русского языка как средство формирования информационной культуры школьников / Р.Л. Рождественская // Начальная школа. – 2017. – №4. – С. 43-45.
54. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: АСТ: Астрель, 2001. – 624 с.



55. Рудкова С.Г. Культура речи / С.Г. Рудкова // Начальная школа. – 2001. – №2. – С. 14-17.
56. Руднев В.Н. Русский язык и культура речи / В.Н. Руднев. – М.: КНОРУС, 2015. – 294 с.
57. Русский язык и культура речи / под общ. ред. В.Д. Черняк. – М.: Юрайт, 2010. – 494 с.
58. Русский язык и культура речи / под ред. А.И. Дунаева и др. – М.: Высшая школа, 2005. – 509 с.
59. Русский язык. Рабочие программы Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы / В.П. Канакина и др. – М.: Просвещ., 2014. – 340 с.
60. Русский язык: Энциклопедия : гл. ред. Ю.Н. Караулов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1997. – 703 с.
61. Самойленко Н.Б. Речевая культура и культура речи: сущность и содержание понятий / Н.Б. Самойленко. – URL: [http://modern-j.ru/domains\\_data/files/11/Samoylenko%20Natalya%](http://modern-j.ru/domains_data/files/11/Samoylenko%20Natalya%20) (дата обращения: 11.04.2018).
62. Сафаргалиева А.Б. Речевой этикет – основа для дальнейшего формирования речевой культуры младших школьников / А.Б. Сафаргалиева, Г.К. Шакен // Наука и Мир. – 2017. – Т. 2. – № 2(42). – С. 107-108.
63. Сахарова, И.А. Формирование речевой грамотности младших школьников / И.А. Сахарова // Начальная школа. – 2017. – №7. – С. 21-26.
64. Серегина Д.А. Формирование речевой культуры младших школьников в условиях воздействия СМИ / Д.А. Серегина. – М.: Прометей, 2013. – 104 с.
65. Синцов Е.В. Русский язык и культура речи / Е.В. Синцов. – М.: Флинта : Наука, 2009. – 160 с.
66. Скворцов Л.И. Культура русской речи: Словарь-справочник / Л.И. Скворцов. – М.: Академия, 2006. – 224 с.

- 67.Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи / Л.И. Скворцов. – М.: Просвещ., 1990. – 256 с.
- 68.Современный русский язык : Теория. Анализ языковых единиц : В 2 ч. – Ч. 2 : Морфология. Синтаксис / Под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Академия, 2001. – 704 с.
- 69.Солганик Г Я. Стилистика современного русского языка и культура речи / Г.Я. Солганик, Т.С. Дроняева. – М.: Академия, 2004. – 253 с.
- 70.Солина С.В. Совершенствование речевой культуры младших школьников / С.В. Солина // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – Т.1. – №2. – С. 114-126.
- 71.Социальная адаптация младших школьников в процессе формирования культуры речевого поведения на уроках русского языка / А.И. Алейник и др. // Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования : материалы всерос. науч.-практ. конф., Белгород, 19–20 окт. 2011 г. – Белгород, 2011. – С. 324-328.
- 72.Ступина Е.А. Диагностика состояния речевой культуры младших школьников / Е.А. Ступина // Начальная школа. – 2012. – №11. – С. 33-36.
- 73.Ступина Е.А. Моделирование речевых ситуаций в процессе формирования речевой культуры младших школьников / Е.А. Ступина // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – №2. – С. 70-73.
- 74.Ступина, Е.А. Особенности формирования речевой культуры младших школьников / Е.А. Ступина // Начальная школа. – 2013. – №9. – С. 49-51.
- 75.Ступина Е.А. Теоретическая модель процесса формирования речевой культуры младших школьников / Е.А. Ступина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – №7. – С. 82-87.
- 76.Тюленева Р.В. Усвоение литературных норм русского языка / Р.В. Тюленева // Начальная школа. – 2004. – №6. – С. 102-104.

- 77.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). – URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D> (дата обращения: 14.03.2018)
- 78.Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации». – URL: [http://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения: 16.01.2018)
- 79.Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология / М.И. Фомина. – М.: Высшая школа, 2003. – 416 с.
- 80.Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С.Н. Цейтлин. – СПб.: МиМ, 1997. – 263 с.
- 81.Чибухашвили В.А. Можно ли выработать «иммунитет» против речевых ошибок? / В.А. Чибухашвили // Начальная школа. – 2006. – № 7. – 51-54.
- 82.Чибухашвили В.А. Становление методики совершенствования речевой культуры как особого направления языкового образования младших школьников (историко-логический анализ проблемы) / В.А. Чибухашвили // Наука и школа. – 2008. – №4. – С. 23-25.
- 83.Чиндилова О.В. Приемы развития литературной речи / О.В. Чиндилова // Начальная школа: плюс До и После. – 2012. – №6. – 24-28.
- 84.Чирво А.Ю. Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников / А.Ю. Чирво // Начальная школа. – 2009. – №10. – С. 26-29.
- 85.Школа России. Учебно-методический комплекс. – URL: <http://school-russia.prosv.ru/> (дата обращения: 5.02.2018)
- 86.Шуритенкова В.А. Организация работы по культуре речи при изучении грамматики в начальной школе / В.А. Шуритенкова // Филологическое образование в период детства. – 2016. – №23. – С. 55-58.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

## Типы норм русского языка

Критерий классификации	Нормы
Обязательность, единственность нормативного языкового факта в литературном языке	<p><b>Обязательные</b> (императивные) и <b>вариативные</b> (диспозитивные) нормы:</p> <p><b>Обязательная</b> норма конкурирует только с ошибкой; в литературной речи она единственна.</p> <p>Пометы в словаре: не рек., неправ., грубо неправ. (например, <i>докуме'нт</i>, грубо неправ. <i>доку'мент</i>).</p> <p><b>Вариативные</b> нормы предполагают наличие нескольких вариантов в пределах литературного языка.</p> <p>а) Норма нейтральная допускает равноправные варианты. Помета в словаре: и (например, антресоль и антресоли).</p> <p>б) Норма, которая допускает использование разговорных, а также устаревших форм.</p> <p>Пометы в словаре: доп., и доп. (например, <i>стра(те)г</i> и доп. <i>стра(тэ)г</i>). В данном случае первый вариант предпочтительный, его рекомендуется употреблять. Второй менее желательный, но находится в пределах нормы, чаще используется в разговорной речи.</p>
Сфера употребления	<p><b>Общеупотребительные</b> нормы и нормы <b>ограниченного употребления</b></p> <p>Первые свойственны для всех разновидностей литературного языка, вторые ограничены рамками определенного функционального стиля (<i>картофель</i> – <i>картошка</i>, разг.); специальной сферы употребления (<i>ко'мпас</i> – <i>компа'с</i>, спец.).</p>
Диахронический	<p>«<b>Старшая</b>» и «<b>младшая</b>» норма</p> <p>Язык находится в постоянном развитии, и в нем постоянно присутствует некоторое количество</p>

признак	традиционных, устаревших норм, конкурирующих с новыми вариантами ( <i>моло(шн)ый – моло(чн)ый</i> ). «Старшая» норма опирается на языковую традицию, «младшая» – на действие языкового закона или тенденции (например, на тенденцию побуквенного чтения слов).
Уровень языковой системы	<p>Выделяют семь типов норм:</p> <p>Нормы <b>орфоэпические</b> (произносительные) – регулируют выбор вариантов фонемы. Следует произносить: <i>а(т)елье</i>, нельзя: <i>а(т')елье</i>; следует: <i>ло(п)</i>, нельзя: <i>ло(б)</i> и т.д.</p> <p>Нормы <b>акцентологические</b> (постановка ударения) – регулируют выбор вариантов размещения ударного слога. Следует произносить: <i>позвонИт</i>, <i>звонИшь</i>, нельзя: <i>позвОнит</i>, <i>звОнишь</i>; можно: <i>красИвее</i>, нельзя: <i>красивЕе</i>; следует: <i>свЕкла</i>, нельзя: <i>свеклаА</i> и т.п.</p> <p>Нормы <b>словообразовательные</b> – регулируют выбор морфем, их размещение и соединение в составе нового слова. Следует: <i>наблюдатель</i>, нельзя: <i>наблюдальщик</i>; следует: <i>грузчик</i>, нельзя: <i>грузитель</i>; надо: <i>речной</i>, <i>лесной</i>, нельзя: <i>рековой</i>, <i>лесовой</i> и т.п.</p> <p>Нормы <b>морфологические</b> – регулируют выбор вариантов морфологической нормы слова и вариантов ее соединения с другими словами. Надо: <i>инженеры</i>, нельзя: <i>инженера</i>; можно:</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

## Орфоэпический словарь с указанием ударения

## в именах существительных

агронОмия	магазИн
алфавИт	недУг
анАлог	огнИво
асимметрИя	осЕтр
баловнИк	Отрочество
брелОки	подОшва
вЕрба	простынЯ
ветеринАрия	простынЯ
ворОта	пулОвер
гастронОмия	пулОвер
гренадЕр	ракУшка
дефИс	ремЕнь
диспансЕр	санитарИя
досУг	свЕкла
жалюзИ	семинаРия
жнИво	стАтуя
знаМение	творОг
Иконопись	тОрты, нет тОртов
кафе (фэ)	тУфля, нет тУфель
кладовАя	фенОмен
крапИва	фОрзац
краШение	хозЯева
кремЕнь	чИстильщик
крУжево	швеЯ
купе (пэ)	щавЕль
ломОта	

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### План-конспект урока

Класс 3-й, обучающийся по УМК «Школа России».

Предмет: Русский язык

Тема: «Число имен существительных»

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель: создать условия для знакомства с именами существительными, употребляемыми только в единственном или множественном числе.

Планируемые результаты.

Предметные: познакомить с именами существительными, употребляемыми только в единственном или множественном числе; формировать умения определять число имен существительных, изменять имена существительные по числам.

Метапредметные:

Регулятивные: учить определять и сохранять в памяти учебную задачу урока, осуществлять ее решение под руководством учителя; осознано и прочно овладеть навыками изменения имен существительных по числам.

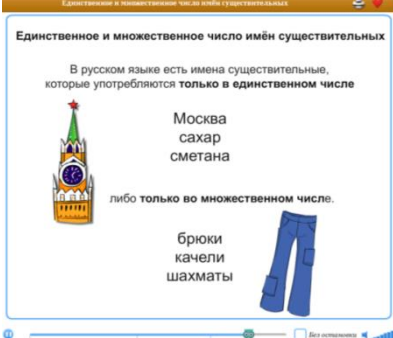
Познавательные: формировать умение определять число у имен существительных и изменять имена существительные по числам; уяснить, что есть имена существительные, которые употребляются только в единственном или множественном числе.

Коммуникативные: оформлять свои мысли в устной и письменной форме.

Личностные: проявлять положительное отношение к языковой деятельности, интерес к изучаемому предмету; высказывать и доказывать свою точку зрения; формировать речевую культуру.

Ход урока.

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учеников
I. Организационный	<p>- Проверь, дружок, Готов ли ты начать урок? Все ль в порядке: Книжка, ручка и тетрадка? Проверили? Садитесь! С усердием трудитесь Прозвенел уже звонок,</p>	<p>Проверяют готовность к уроку.</p> <p>Обращают внимание на посадку.</p>

	<p><i>Начинается урок. Предлагаю улыбнуться И в работу окунуться.</i></p> <p>Проверяет готовность к уроку, настраивает класс на продуктивную деятельность; создает эмоциональный настрой на работу на уроке; обращает внимание на посадку детей.</p>	<p>Приветствуют учителя и выполняют самооценку готовности к уроку;настраиваются на предстоящую работу в классе.</p>
<p>II. Мотивация познавательной деятельности.</p>	<p>- Сегодня к нам на урок пришел зайчик. Он играл в игру «Знатоки» и не смог пройти на третий уровень. Он не справился с заданием. Нужно было изменить имена существительные по числам. А вы умеете изменять имена существительные по числам? - Зайчик просит нас ему помочь. <i>тетради - километр – огород – - туфли - шахматы сахар -</i> - Мы не знаем, как будет слово <i>шахматы</i> в единственном числе, а слово <i>сахар</i> во множественном числе. Что же нам делать?</p>	<p>Читают слова. Изменяют слова по числам. Приходят к выводу, что не знают, как правильно изменить слова <i>шахматы, сахар</i>.</p>
<p>III. Организация познавательной деятельности.</p>	<p>- Если мы чего-то не знаем, где мы можем найти информацию?</p> <p>- Послушаем объяснение темы «Изменение имен существительных по числам» в электронном приложении к учебнику (первый фрагмент).</p>  <p>- Что вы узнали?</p>	<p>Предлагают способы решения учебной задачи.</p> <p>Слушают электронное приложение к учебнику. Делают вывод, что не все имена существительные изменяются по числам.</p>



	- Теперь мы можем помочь зайчику?	
	<p>- Выполним упражнение из электронного приложения «Выбери существительное».</p> 	Выполняют упражнение из электронного приложения к учебнику.
	<p>Откроем учебник и выполним упр. 33.          Какие существительные употребляются только во множественном числе?          Какие существительные употребляются только в единственном числе?          - Проверим работу.</p>	<p>Выполняют задания.          Называют существительные, употребляемые только во множественном числе (<i>брюки, очки, ножницы</i> и др.) или только в единственном числе (<i>пальто, мед, молоко</i> и др.).          Делают вывод.</p>
	<p>Задание. Образуйте форму множественного числа у существительных: <i>ребенок, человек, лисенок, хозяин, мать, время, чудо, лист.</i></p>	<p>Выполняют задание.          Делают вывод.</p>
	<p>Задание. Выразите свою мысль о множестве предметов: <i>брюки, пальто.</i></p>	<p>Выполняют задание.          Делают вывод.</p>
	<p>Задание. Образуйте формы множественного числа от слов: <i>тренер, директор, доктор, блюдо, термос, шофер, компьютер, торт, сторож, трактор</i></p>	<p>Выполняют задание.          Делают вывод.</p>

	<p>- Игра «Будь внимательным».</p> <p>Если я скажу слово, которое изменяется по числам, то вы хлопаете в ладоши. Если скажу слово, которое бывает только в одном числе, то вы подпрыгиваете.</p> <p><i>Березы, очки, тарелка, шуруп, качели, стакан, молоко, молоток, чай, жмурки, игры, листва, чернота, сапог, Волга, друг</i></p>	<p>Хлопают в ладоши, если слышат сущ., которое изменяется по числам.</p> <p>Подпрыгивают, если слышат сущ., которое употребляется в единств. числе.</p>
	<p>- Зайчик принес вам загадку.</p> <p><i>Во дворе кланяется, кланяется, А придет домой растянется. Что это такое?</i></p> <p>- Объясните значение слова топор.</p> <p>-Послушаем наш компьютер.</p> <p>- Сравним произношение и написание слова. Запишем слово. Подчеркнем безударную гласную.</p> <p>- Ученые считают, что слово <i>топор</i> образовалось от слова <i>топать, тяпать</i>, что означало «ударять», «сечь», «рубить». Вот и получается, что топор буквально означает «топало», «рубило».</p> <p>- Придумаем однокоренные ему слова, запишем их.</p> <p>- Составьте словосочетание со словом <i>топор</i>. Запишем его. Придумайте предложение со словом топор. Запишем его. Разберем предложение по частям речи.</p>	<p>Отгадывают загадку.</p> <p>Объясняют значение слова.</p> <p>Слушают объяснение значения слова из электронного приложения.</p> <p>Сравнивают произношение и написание слова.</p> <p>Придумывают однокоренные слова и записывают их.</p> <p>Придумывают словосочетание и предложение со словом <i>топор</i>, записывают их. В предложении над словами записывают, какими частями речи является каждое слово.</p>
	<p>- Выполните упражнение 34 самостоятельно.</p> <p>- Проверим работу.</p>	<p>Определяют число имен сущ.</p> <p>Проверяют.</p>
<p>IV. Итог урока</p>	<p>- Назовите тему урока.</p> <p>- Какую учебную задачу мы ставили?</p> <p>- Приведите примеры имен существительных, которые употребляются только в единственном числе?</p>	<p>Называют тему и учебную задачу урока. Приводят примеры имен существительных, которые</p>

	<p>- Приведите примеры имен существительных, которые употребляются только во множественном числе?</p> <p>-Дома выполните упражнение 35. Прочитайте задание к упражнению. У кого есть вопросы?</p>	<p>употребляются только в единственном или во множественном числе. Читают задание к упражнению.</p>
--	---	---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### План-конспект урока

Класс 3-й, обучающийся по УМК «Школа России».

Предмет: Русский язык

Тема: «Имена существительные общего рода»

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель: научить определять род имен существительных, выделять имена существительные общего рода, научиться пользоваться приобретенными знаниями и умениями в практической деятельности

Планируемые результаты направлены на развитие следующих умений:

Личностные:

- освоение личностного смысла учения, желания продолжать свою учебу;
- проявлять интерес к изучению темы;
- понимание успешности при освоении темы.

Метапредметные:

познавательные умения:

- самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, контролировать и оценивать процесс и результат деятельности;

- раскрывать значение понятия «имена существительные общего рода»;
- регулятивные умения:
- формулировать и удерживать учебную задачу;
  - выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
  - выполнять учебное задание в соответствии с целью, с планом;
  - выполнять самопроверку;
- коммуникативные умения:
- адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности;
  - включаться в диалог с учителем и сверстниками, в коллективное обсуждение проблем и вопросов, проявлять инициативу и активность в стремлении высказываться, задавать вопросы;
  - совершенствовать речевую культуру.

Ход урока.

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учеников
I. Организационный	Учитель приветствует обучающихся, проверяет готовность к уроку	Дети приветствуют учителя, проверяют свою готовность к уроку
II. Проверка домашнего задания	Фронтальный опрос: -Какую тему мы изучали на прошлом уроке? -Как определить род имен существительных? -А теперь расскажите это правило друг другу. -Приведите примеры имен сущ. женского рода (среднего, мужского)	Ответы обучающихся
III. Актуализация знаний	I. Запишите число. -Минутка чистописания. (запись букв У, у, соединений их с гласными) -Запишем словарные слова с этой буквой и выделим орфограммы: <i>Ученик, учитель, суббота, дежурный, русский.</i> -Какие пословицы об ученье вы знаете? -Я приготовила вам новую	Записывают число в тетрадях. Работа в тетрадях. Запись словарных слов у доски и в тетрадях с выделение орфограмм

	<p>пословицу. Прочитаем ее и объясним смысл:  <i>Ученье в счастье украшает, а в несчастье утешает.</i>          -Запишите пословицу.          II. Перед вами слова.          Разделите их на группы и запишите в таблицу, объяснив свой выбор.  <i>Ветер, облако, ворона, снегирь, синица, молоко.</i>          -Сколько вы выделили групп? Какие? (3 группы по родам, но могут и предложить 2 группы-одушевленные и неодушевленные, сначала проверяем варианты ответов на вопрос о количестве групп, затем уточняем, что выписывают слова по родам)</p>	<p>Обучающиеся объясняют смысл пословицы и записывают ее в тетрадь.</p> <p>Обучающиеся распределяют слова в 3 группы по родам и самостоятельно их записывают          Самопроверка</p>
<p>IV. Объяснение нового материала (определение темы и цели урока)</p>	<p>Объявляет тему урока          - Какие человеческие качества вам нравятся в людях? Почему?          - Хочу вам прочитать одно стихотворение - загадку Я. Акима:  <i>Кто мелом, резинкой, любой безделицей          В классе ни с кем ни за что не поделится?          Имя тому подходящее дадено,          Даже не имя, а прозвище:</i>          (жадина)          -В каком значении употреблено слово безделица? (маленькая, не очень важная вещь)          -Разберем это слово по составу.          -Какой частью речи является слово жадина? (сущ.)          -Определите род этого сущ. (затрудняются, т.к. не хватает знаний, в споре должны сделать вывод, что это слово</p>	<p>Обучающиеся слушают стихотворение-загадку, отгадывают ее.</p> <p>Объясняют значение слова <i>безделица</i>, разбирают его по составу</p> <p>Пытаются определить род слова <i>жадина</i>.</p>

	<p>можно применить и к ж.роду и к м.роду)          -Такие слова называются имена сущ. общего рода.          -Но у них мы тоже можем определить род. А как? (если речь идет о лицах женского рода: <i>маленькая жадина</i>, то ж.р; а если речь идет о лицах мужского рода: <i>маленький жадина</i>, то м.р.)          -Прочитаем правило (стр. 30 учебника).          -Правильно ли мы сделали вывод?          - Попробуйте сами назвать имена сущ. общего рода.          -Определите тему урока.          -Какую цель мы сегодня перед собой поставим?          -А хотите вы научиться определять род у существительных общего рода?</p>	<p>Читают правило.</p> <p>Отвечают на вопросы учителя</p>
<p>V. Закрепление изученного материала.</p>	<p>I. Составьте (устно) из слов предложение (<i>Знайка по дорожке бежит, а незнайка на печи лежит</i>).          -Что мы записали?          (пословицу) Объясните ее смысл.          -Найдите имена сущ.-е и определите их род.          -Как определили род у слов <i>знайка</i> и <i>незнайка</i>? (никак, не понятно по тексту)          -Переделайте это предложение (можно добавить слова), чтобы эти слова стали мужского рода (мальчики делают) и женского рода (девочки делают).          -Прочитайте. Объясните свой вариант решения этой проблемы. Запишите в тетрадь          II. Для закрепления наших</p>	<p>Объясняют пословицу.</p> <p>Находят слова общего рода и пытаются определить у них род</p> <p>Обучающиеся устно составляют из слов предложение.</p> <p>Письменные ответы обучающихся, запись переделанных предложений в тетрадь.</p>

	<p>знаний выполним задание из учебника (упр.50 на стр.30)  -Прочитайте задание.  -Какое задание надо выполнить?  -Будем писать эти предложения на доске и в тетрадях, у выделенных сущ. определять род.  Физминутка для глаз.  III. А теперь поработаем в парах и закрепим наши знания.  -Я предлагаю вам слова, а вы выписываете их, посоветовавшись в парах: 1 ряд - слова только ж.р.; 2 ряд - слова только м.р., 3 ряд - слова только ср. рода. (<i>ложь, оконце, яма, автобус, гараж, правда, замок, гнездо, метро</i>)  -Проверим (самопроверка)  IV.Самостоятельная работа (на листочках записано задание)  1. Определите род имен сущ.  1 вариант. <i>Кольцо, птица, самолет, белочка, хлеб, хлебушко.</i>  2 вариант. <i>Крыльцо, сорока, вертолет, зайчиха, зайчонок, яблоко</i>  2. Определите род у выделенных имен сущ-х.  1 вариант:  <i>Ваня сегодня такой умница!  Выскачка Елена мешала нам на уроке работать!</i>  2 вариант:  <i>Грязнуля Сережа не моет утром лицо и руки. А чистюля Марина всегда опрятно одета.</i>  - Проверим.</p>	<p>Фронтальный опрос (проверка)   Ответы обучающихся у доски, запись предложений в тетрадях.  Делают физминутку для глаз   Выполняют задание в парах, записывают слова в тетрадь.   Самостоятельно проверяют.   Определяют род имен сущ.   Определяют род имен сущ.   Взаимопроверка</p>
<p>VI. Итог урока.  Самоанализ и самооценка.</p>	<p>Самоанализ:  -Закончите предложения:  Мне важно уметь правильно</p>	<p>Обучающиеся ставят соответствующий символ  Ответы обучающихся.</p>

Рефлексия.	<p>определять род имен существительных для того, чтобы ....</p> <p>-Достигли ли мы цели урока?</p> <p>-Каким образом мы можем еще дополнить свои знания после урока?</p> <p>Оцените свою работу на уроке:</p> <p>-поставьте знак V, если справился с заданием самостоятельно на «отлично»;</p> <p>знак +, если справился с заданием «хорошо», но мне помогали;</p> <p>знак !, если не смог справиться с заданием, как хотелось. Мне еще надо поучиться.</p>	
VII. Домашнее задание	Стр. 30, упр.49. Выполнить задания после текста	Записывают задание в дневники

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Материалы для Уголка русского языка

#### 1. Основные правила по культуре речи

1. Старайся говорить правильно, не употребляй в разговоре грубых выражений.
2. Говори только о том, что знаешь. Помни, что, «говорить, не думая, все равно, что стрелять, не целясь».
3. Не спеши высказать свои мысли.
4. Не будь многословен. Подбирай в беседе те слова, которые лучше других выражают твою мысль.
5. Ставь правильно ударения в словах.
6. Исключи из своей речи слова-паразиты.
7. Будь осторожен с иностранными словами – они не всегда уместны.
8. Не размахивай руками. Мысль надо выражать руками, а не жестами.
9. Не говори быстро. Не «проглатывай» слова.



10. Будь внимателен к собеседнику. Не перебивай, дай ему договорить свою мысль и только лишь тогда продолжай диалог.

11. Не старайся перекрыть собеседника, если он говорит слишком громко. Начни говорить тихо – собеседник тоже перестанет кричать.

12. Не давай кличек своим товарищам.

## **2. Использование существительных в родительном падеже с предлогами *благодаря, согласно и вопреки***

Чтобы выработать стойкий навык правильного употребления существительных в дательном падеже после этих предлогов,

### **ЗАПОМНИ:**

После предлогов *согласно, благодаря* и *вопреки* ставь существительное в дательном падеже (*кому? чему?*).

*Согласно приказанию, распоряжению, желанию... Благодаря вашей помощи, вашему совету, умению работать... Вопреки намерению врагов, проискам террористов, интересам школьников...*

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 6**

### **Дидактические материалы**

#### **1. Задания для закрепления акцентологических норм**

Задание 1. Выпиши слова в три столбика: с ударением на первом слоге, втором, третьем. При необходимости обращай к словарю. Прочитай слова вслух. Со словами, в которых сделал ошибки, составь словосочетание.

*Алфавит, инструмент, километр, простыня, сантиметр, свекла, статуя, столяр, туфля, щавель.*

Задание 2. Прочитай, соблюдая ударение. Выпиши слова, допускающие варианты ударения. При необходимости обращай к словарю. Со словами, в которых сделал ошибки, составь словосочетание.

*Вариант 1. Творог, кулинария, бондарь, форзац, свекла, трактор, щавель, тефтели, баржа, ракушка, комбайнер, колледж, баржа, торты, камбала, рефлексия.*

Вариант 2. *Комбайнер, бижутерия, сантиметр, свекла, агент, столяр, обеспечение, свитер, диктор, диспансер, процент, каталог, скворечник, жалюзи, досуг, жаворонок.*

Задание 3. Образуй от слов множественное число, поставь ударение, прочитай вслух. Со словами, в которых сделал ошибки, составь словосочетание.

Вариант 1. *Инструмент, километр, сирота, месяц, сантиметр, столяр, шарф, шкаф, договор, повар, адрес, простыня*

Вариант 2. *Документ, искра, кран, средство, торт, трактор, хозяин, шофер, доктор, блюдо, термос, компьютер*

Задание 4. Из орфоэпического словарика подбери примеры существительных, в которых при изменении формы слова: а) ударение перемещается на другой слог; б) ударение не перемещается на другой слог.

Задание 5. Прочитайте выразительно словосочетания, написанные на карточках, соблюдая нормы произношения и ударения.

Карточка №1

*спелые арбузы  
два блина  
вкусные блюда  
много груздей  
зажарить гуся*

Карточка №2

*без дрожжей  
нет киселя  
вкусные торты  
произносить тосты  
без фарша*

Задание 6. Расставь ударения в словах. Сколько слов получилось?

*Стрелки, гвоздики, замок, мука, замок, кружки*

Задание 7. В каком слове буква, обозначающая ударный гласный, выделена верно?

*Эксперт, ходатАйство, знамЕние, КвАртал, катАлог, кладовАя, танцовщиЦа*

Задание 8. Выберите правильный вариант произношения слова:

Вариант 1. *Фонетика (н'), кортеж (тэ), рандеву (д'), интервью (т')*

Вариант 2. *Дезинфекция (дэ), свитер (т'), кашне (нэ)*

Задание 8. Выпишите слова, в которых произносится (шт) и (шн):

*Удачный, что, конечно, точечный, скучно, скворечник, точно, двоечник, Ильинична.*

Задание 9. Подчеркните слова, в которых согласный перед Е произносится твердо:

*Девиз, детектив, музей, бизнес, одеколон, бассейн, экземпляр, пюре, тире, терапевт, бутерброд, теннис, акварель, коктейль, газета.*

Задание 10. Выпиши слова в три столбика: с ударением на первом слоге, втором, третьем.

*Случай, диалог, жалюзи, каталог, квартал, кладовая, эксперт.*

Подчеркни заимствованные слова, сверься со словарем.

Задание 11. Пользуясь образцом, произнеси вслух следующие слова:

1) *стюардесса, супермен, теннис, тент.* Образец: *сард(э)лька*

2) *сейф, сервиз, термин, рейс, фанера.* Образец: *шин(е)ль.*

Задание 12. Составь предложения со словами *горчичник, прачечная* и прочитай их вслух.

## **2. Лексико-семантические упражнения**

Задание 1. Составь словосочетания, подобрав к каждому из прилагательных существительные из числа данных: *враг, друг, плут, успех, мороз, отказ.*

Слова для справок: *закадычный, отъявленный, заклятый, шумный, категорический, трескучий.*

Задание 2. Узнай и запиши слово по его значению. В полученных словах поставь ударение. Прочитай слова вслух.

1. Цветные искусственные огни во время праздников.
2. Спортивная игра маленьким мячом, который перебрасывается через сетку.
3. Группа музыкантов, совместно исполняющих музыкальное произведение на различных инструментах.
4. Мастерская по пошиву одежды
5. Широкая асфальтированная дорога
6. Знак препинания
7. Плавающая ледяная гора
8. Нижние места для зрителей в театре
9. Название научного понятия
10. Шарф, шейный платок
11. Гостиница

Задание 3. Сгруппируй слова по тематическим группам. Какие слова остались? Устно придумай с ними предложения.

*Кастрюля, клен, школа, книга, яблоко, поезд, понедельник, картофель, воробей, метро, больница, береза, апрель, сковорода, карандаш, синица, пенал, вторник, орел, воскресенье, дуб, музей, трактор, ужин.*

Задание 4. Можно ли так говорить? Почему?

*Старый ветеран, биография жизни, смешной комикс, роскошный люкс, свой автограф, повторная репетиция.*

Задание 5. Чем различается *сервиз* и *сервис*; *кафе* и *кофе*? Составь предложения с этими словами.

Задание 6. Из орфографического словарика выпиши существительные, обозначающие профессию, мебель, материал, цветы, деревья, сельскохозяйственные орудия, школьные принадлежности.

Задание 7. Впиши подходящее по смыслу имя существительное, определи род.

*Душистая ...; Субботний ...; Красное ...; Верный...; Железная ... Топленое ...; Хмурое ... ; Добрая ...; Смелый ...*

Задание 8. Прочитай предложение: *Ксюша любит шопинг и знает все шопы в нашем городе.*

Какие заимствованные слова использованы в предложении? Как бы ты рассказал о любимом занятии Ксюши?

Задание 9. Стрелкой соедини близкие по значению слова.

<i>сэндвич</i>	<i>подарок</i>
<i>хобби</i>	<i>торговля</i>
<i>вояж</i>	<i>бутерброд</i>
<i>коммерция</i>	<i>увлечение</i>
<i>презент</i>	<i>путешествие</i>

Задание 10. Спиши предложение, поставив слово в нужную форму. Прочитай предложения вслух, соблюдая ударение.

*К праздничному столу мы купили несколько (торт), (йогурт), (кекс).*

*Собираясь в летний лагерь, я уложил в рюкзак несколько (свитер), (кроссовки), (шорты).*

Задание 11. Замени иноязычные слова русскими синонимами. Составь с ними предложения.

*Дефект, дебаты, интервал, пазл, маркет, шоп.*

Слова для справок: *головоломка, магазин, обсуждение, промежуток, недостаток.*

Задание 12. Замени определение заимствованным словом. Ответы проверь по толковому словарю.

1) Краткое изложение содержания книги, статьи. 2) Беседа журналиста с каким-нибудь лицом, предназначенная для печати. 3) Животный мир. 4) Растительный мир. 5) Записки о прошлых событиях, сделанные современником или участником этих событий. 6) Часть самолета, служащая для передвижения его по аэродрому, для взлета и посадки.

Слова для справок: *мемуары, фауна, аннотация, флора, шасси, интервью.*

### **3. Задания с использованием приема какографии**

Задание 1. Найди и справь ошибки. *На улице было холодно, поэтому я замерз в своем пальте. Кофе было горячее. В кинe показывали, как большая кенгуру с детенышем убежали из зоопарка.*

Задание 2. *Саша так рассказал родителям о том, что они делали на уроке русского языка: «Мы писали на тренажерах».*

Родители не поняли Сашу. Почему? Какая ошибка была допущена мальчиком в использовании слова *тренажер*? Найди слово в словаре, уточни его значение и составь с ним новое предложение.

Задание 3. Прочитай. Найди речевую ошибку. Озаглавь текст и запиши исправленный вариант.

*Сегодня Витя рано пришел из школы и решил сразу сделать уроки. Ему задали написать сочинение про солдатoв, которые сражались за Родину во время войны. Витя написал о подвигах героев. У него получилось хорошее сочинение.*

Задание 4. Найди ошибки и запиши исправленный вариант.

*Разве можно бес улыпки  
Видеть ленины ошибки?  
Налител я на сугроп  
И расшып сиводня лоп*

*Очень больно и абидно,  
Глас под шышкаю не видно.  
Быстро лене намагайте,  
Все ашипки исправляйте.*

Задание 5. Прочитай отрывок и найди ошибки. Какой вывод ты можешь сделать?

*Кенгуру в кафу (е) зашел.  
Занял там свободный стол,  
И сидит за доминой (о)  
С шимпанзой (е) и какадой (у)*

*Девяносто проОцентов дОцентов  
Носят докУменты в пОртфелях,  
И лишь десять проОцентов доОцентов  
Носят докумЕнты в портфЕлях.*

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7****Занимательный материал по теме «Имя существительное»****1. Стихи, которые можно использовать при изучении темы «Имя существительное»**

*1. Из чего же, из чего же, из чего же*

*Сделаны наши мальчишки?*

*Из веснушек и хлопушек,*

*Из линеек и батареек*

*Сделаны наши мальчишки!*

*Из чего же, из чего же, из чего же*

*Сделаны наши девчонки?*

*Из цветочков и звоночков.*

*Из тетрадок и переглядок*

*Сделаны наши девчонки! (Я. Халецкий)*

*2. Мы в лесу у старых пн...*

*Наловили окун....*

*А в рек... борович...*

*нам попался на крюч.... (В. Берестов)*

*3. Жил старик со своею старух...*

*У самого синего моря;*

*Они жили в ветхой землянк...*

*Ровно тридцать лет и три года.  
Старик ловил невод... рыбу,  
Старуха пряла свою пряжу (А.С. Пушкин)*

### 1. Про Петю

*Знакомьтесь: Петя, мой сосед -  
Ему уже 12 лет.  
Но говорит он до сих пор  
Не коридор, а колидор,  
Дилектор входит в кабинет,  
Закрыт маГАЗин на обед,  
Хозяйка моет стаканЫ  
Секет свеклУ, пекет блины.  
И до меня дошел черед:  
Меня он пОртфелем зовет.  
Но мне не зря Родную речь  
Судьбой доверено беречь.*

*И я придумал не шутя,  
Пусть и его зовут ПетЯ  
- ПетЯ! – несется со двора-  
Тебе домой идти пора!  
Не трогай малыша, ПетЯ,  
Ведь ты большой, а он дитя!  
ПетЯ обижен на ребят,  
Скажите, в чем я виноват?  
Я не ругался, не грубил  
И никого не оскорбил  
За что же среди бела дня  
Отняли имя у меня?*

*5. Я не знаю, как мне быть –  
Начал старшим я грубить.  
Скажет папа:  
– Дверь открыта!  
Притвори ее, герой! –  
Я ему в ответ сердито  
Отвечаю:  
– Сам закрой!  
За обедом скажет мама:  
– Хлеб, лапуся, передай! –  
Я в ответ шепчу упрямо:  
– Не могу. Сама подай! –  
Очень бабушку люблю,  
Все равно – и ей грублю.  
Очень деда обожаю,  
Но и деду возражаю...*

*Я не знаю, как мне быть –  
Начал старшим я грубить.  
А они ко мне:  
– Голубчик,  
Ешь скорее! Стынет супчик!.. –  
А они ко мне:– Сыночек,  
Положить еще кусочек? –  
А они ко мне:  
– Внучок,  
Ляг, лапуся, на бочок!..  
Я такое обращенье  
Ненавижу, не терплю,  
Я киплю от возмущенья  
И поэтому грублю.  
Я не знаю, как мне быть –  
Начал старшим я грубить...  
(С. Михалков «Лапуся»)*

*6. Женский род - запомню я.  
И скажу: она, моя.  
И запомню род мужской -  
И опять скажу - он, мой.  
Средний род - оно, мое.  
Это правило твое.  
7. На путях я вижу сорок  
Резко скачущих сорок.*

*Этот вид мне очень дорог  
Средь неведомых дорог  
8. Женский род запомню я  
И скажу: “Она – моя”.  
И запомню род мужской  
И опять скажу” “Он – мой”.  
Средний род: “Оно – мое!”  
Это правило – твое!*

*9. Мой дядя выяснял лет сорок,  
И все же выяснить не мог -*

*И шум, и очередь, и давка,  
Но дядя дольше всех стоит.И сам с*

Как говорить вернее: твОрог?!  
 А может, правильной – творОг?!  
 И как-то он в молочной лавке  
 Его увидел на прилавке,-  
 Лицо, как роза, расцвело,  
 Решил купить он полкило.  
 Но тотчас, на прилавок глядя,  
 Опять задумался мой дядя:  
 «Ведь, вероятно, он не дорог,  
 Пойдет в ватрушку и в пирог....  
 А как спросить: «Почем творог?  
 А может, правильнее - творог?»  
 А в это время у прилавка

10. На листья делится листва,  
 На слоги делятся слова.  
 Мы в слове слог ударный  
 Найдем элементарно.  
 А когда его найдем,  
 Громче всех произнесем.  
 11. Расскажи-ка, буква е,  
 Как твое житье-бытье?  
 Буква е дает отчет:  
 - Ничего житье течет.  
 Я ударная всегда.  
 -ой-ей-ей.  
 Вот это да!

13. Стихи про падежи:  
 У слова есть шесть падежей,  
 Шесть верных маленьких пажей.  
 Они проходят чередой,  
 За слово в бой готов любой!  
 Именительный падеж:  
 Я именительный падеж,  
 И нет на мне чужих одежд.  
 Меня легко все узнают  
 И в подлежащие зовут.  
 Предлогов с детства не люблю,  
 С собою рядом не терплю  
 Мои вопросы Кто? и Что?  
 Ни с чем не спутает никто.  
 Родительный падеж  
 А я - падеж Родительный.  
 Характер мой – общительный  
 Кого? Чего? - И вот он я;  
 Предлоги часто мне друзья;  
 И «С», и «До», и «У», и «Из»

собою говорит:  
 «Н-да... Я к произношенью строг,  
 Не допускаю оговорок...  
 Но как же все-таки - творог,  
 А может, правильнее – творог?!»  
 Задачу эту смог решить  
 Мой дядя, лишь дойдя до кассы,-  
 Сказав: «Прошу вас получить  
 За полкило ... творожной массы».  
 Кассирша мало разбиралась  
 В местоименьях, в падеже  
 И так сказала: «Не осталось,  
 Она распродана уже!»

12. А мы пока про ударенье  
 Сочиним стихотворенье...  
 Ударный слог, ударный слог...  
 Он назван так недаром.  
 Эй, невидимка-молоток,  
 Отметь его ударом.  
 И молоток стучит, стучит,  
 И четко речь моя звучит.  
 Следи за поведением молотка.  
 Держи в руках его, озорника!

Лишь только я могу сказать.  
 С предлогом ПО и К дружу,  
 Но и один гулять хожу.  
 Винительный падеж  
 А я - винительный падеж  
 И я во всем виню невежд  
 Зато отличников люблю,  
 Для них пятерки я ловлю  
 Кого назвать, во что играть,  
 Готов ребятам подсказать  
 Готов с предложениями дружить,  
 но и без них могу прожить  
 Творительный падеж  
 Я творительный падеж,  
 Исполнен всяческих надежд.  
 Творите! - Чем?  
 Творите! - С кем?  
 Я подскажу вам - нет проблем!  
 Предлогам: С, за, между,  
 ПЕРЕД, под и над



«До» неба вверх и «С» неба вниз.  
Предлоги родительного падежа:  
Я из дома убежал  
И до вечера гулял  
С дерева в сугроб летал,  
Без уроков жить мечтал,  
Для коллекции снежинки  
Языком я собирал.

Дательный падеж  
Я называюсь дательным  
Работаю старательно:  
Кому отдать?  
К чему призвать?

В любой момент я очень рад!  
Предложный падеж  
-А я падеж ПРЕДЛОЖНЫЙ.  
Со мною случай сложный!  
Мне без предлогов свет не мил  
О КОМ?. О ЧЕМ? Я говорил?  
Ах да, нужны предлоги,  
Без них мне нет дороги.  
Пусть будет «О» и «В», и «ПРИ»  
Ты их случайно не сотри!  
Тогда смогу я рассказать,  
О чем мечтать и в чем гулять.

## 2. Загадки:

1. КОГО же нет?  
Я очень беспокоюсь.  
ЧЕГО же нет?  
Отправлюсь я на поиск.  
Прошу, друзья, скорее помогите!  
Какой падеж, скорее подскажите! (родительный)

<p>2. На уроке я скучаю. Что ж, я лучше помечтаю. Очень я люблю мечтать! Вот бы мне царевной стать! Я мечтаю о короне: Буду в ней сидеть на троне.</p>	<p>Я мечтаю о слоне, чтоб кататься при луне. Я мечтаю о сережках, я мечтаю о сапожках. Вечерами в полумгле я мечтаю об орле: Буду с ним летать на воле. Буду я учиться в школе... Ой, мечтаю я уже... О (предложном) падеже!</p>
--	--

3. Чтоб скорей в библиотеке  
Отыскать ты книгу смог,  
В ней бывает картотека,  
Специальный... (Каталог)  
4. Буквы – значки,  
Как бойцы на парад,  
В строгом порядке построены в ряд.  
Каждый в условленном месте стоит,  
И называется все... (Алфавит)  
5. Шутник он, невидимка-молоток,  
Тук! – и ударил в безударный слог...  
И сразу же исчез огромный замок,  
И появился маленький замок (Ударение)

## 3. Лингвистические сказки

1. Сказка о том, как у существительных род появился  
Жили в одном государстве слова-существительные. Было их много, и королева все время их путала. И вот однажды она издала приказ: «Кто

придумает для моих слов-существительных знаки различия, тот и будет награжден».

А в другом королевстве жили муж и жена. Жадные они были. Услышали про королевский приказ и прибыли в королевство. С жаром принялись за работу. Но для начала решили все слова между собой поделить. Жена кричала: «это моя вещь!» и хватала слово, а муж кричал: «Это мой предмет» и хватал другое. Так и делили.

Слов много, а жизнь коротка. Делили они, делили слова, да так и не разделили их до конца. Смерть помешала. Пришла королева и сказала: «Те слова, которые забрал к себе муж, пусть будут мужского рода. Те слова, которые забрала жена – женского, а остальные – среднего.

## 2. Сказка «Волшебник-ударение»

Собрались однажды слова на совет, стали говорить, какие они полезные и значимые. Но забыли слова пригласить на свой совет Ударение. И оно очень обиделось. Когда слова стали выступать, Ударение вдруг выскочило откуда-то и закричало:

–Что вы без меня значите? Если захочу, возьму и изменю значение у части из вас!

Слова, конечно, не поверили. Вышел вперед Замóк и сказал:

–Я тебя не боюсь, я такой сильный и тяжелый, что справлюсь с каким-то Ударением. Ведь Ударение – это же просто черточка! Ударение рассердилось и вдруг перепрыгнуло с последнего слога на первый, и исчез Замóк, а возник Зáмок. Видят слова, что дело плохо – не обойтись им без Ударения! Отвели ему почетное место на своем собрании и с тех пор относятся к Ударению с большим уважением.

4. Повторялки для орфоэпической (акцентологической) разминки (использование звуковых ассоциаций, чтобы легче запомнить правильное произношение слов)

1. У Иры – крапИва.
2. У Феклы – свЕкла.
3. Ия – санитарИя.
4. Чук купил каучУк.
5. Где ель – там щавЕль.
6. Остынь – нет простЫнь.
7. Рота прошла через ворОта.
8. Съев тОрты, не влез в шорты.
9. Увидев церковные купола,  
кричат «Ура!» профессорА и докторА.
10. Грибы-зелЕнки рассказывали побасЕнки.
11. Петя уверял, что пЕтлю завязал.
12. Ядра как Ядрица. Как вам это нравится?!
13. У ушка – ракУшка.
14. Будешь с нами – будешь с деньгАми.
15. А если «Ах!» - Забудь о деньгАх.
16. Я кремЕнь, несмотря на твой ремЕнь.
17. ВорожеЯ и простыня – ударение на Я.

18. Как он смог проверить каталОг ?
19. Не юли, а закрой жалюзИ.
20. Наш Ник - баловнИк.
21. В городе Ницца наша баловнИца.
22. Сэр, вам надо в диспансЕр (сэ).
23. ШлифОвщик и танцОвщик.
24. Маляр и столЯр.
25. «Где ноты?» - спросили сирОты.
26. Вор заключил договОр.
27. АфЕра не его сфера.
28. ХозЯева из ГулЯева.
29. Не мог написать некролОг.
30. Здесь каждая буква на месте стоит,
31. И называется все алфавИт.
32. Его опЕка с начала века.
33. Голь пьет алкогОль.
34. Кис-кис тиши через дефИс.
35. Рог – творОг.
36. Наложить епитимьЮ на всю семью.
37. Ногти лучше не грызи и задерни жалюзи.
38. В офис к нам прокрался вор и похитил договор.
39. Нам оставил он в залог сто рублей и каталог.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### Фрагмент урока на включение игры по развитию культуры речи

Учитель. Давайте встанем и немного поиграем. Я буду говорить слова. Если в слове есть непроизносимая согласная буква, вы поднимаете руки вверх и хлопаете в ладоши. Готовы?

Учитель говорит слова: *местность, антенна, музей, участник, яичница, солнце, честность, термос, лестница, счетчик, чувство, статуя, праздник, щавель.*

Учитель. А теперь испытание. Непроизносимые согласные приготовили для вас задание. Сейчас открою слова, написанные на доске. Вы их внимательно прочитайте и выучите наизусть.

На доске:

*Солнце, чувство, праздник,  
Сердце и проказник,  
Лестница и звездный.  
Здравствуйте и поздний.*

Учитель. Чтобы непроизносимые согласные не играли с нами в прятки, мы запишем их в тетрадки. Я даю вам на это две минутки. Кто больше слов запишет, тот и победит. Дети самостоятельно работают, после чего идет проверка: ученики называют слова, которые они записали, дополняют друг друга.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### Игры для развития культуры речи при изучении темы «Имя существительное»

#### 1. Игра «Ударь меня, если сможешь!»

Учитель показывает на карточке слова, а школьники по очереди произносят его вслух, соблюдая ударение.

#### 2. Игра «Найди лишнее слово»

*Смелость, грусть, храбрость.*

*Плакса, рева, задира.*

*Ветер, ненастье, вихрь, ураган, буря.*

*Задира, ротозей, забияка.*

*Несчастье, обида, горе, беда.*

Как называются оставшиеся слова? (синонимы)

3. Учитель называет слово с непроизносимой согласной в корне и бросает ученику мяч, а он должен поймать мяч, назвать непроизносимую букву и подобрать проверочное слово.

*Неизвестный, честный, радостный, окрестный, постный, местный, властный, лестный, частный, доблестный, корыстный, бесстрастный, тростниковый.*

#### 4. Вставь нужное слово.

На доске слова: *Добрый день. Спасибо. Здравствуйте. Прости, пожалуйста. До свидания.* Учитель читает стихи, а дети договаривают хором вежливые слова.

*-Зазеленеет даже пень,  
Когда услышит...*

*-Растает ледяная глыба  
От слова теплого...*

*-Если больше есть не в силах  
Скажем маме мы...*

*-Мальчик вежливый и развитый  
Говорит при встрече...*

*-Когда бранят тебя за шалости, Ты говоришь ...*

*- И во Франции, в России и в Дании на прощанье говорят...*

#### 5. Игра «Придумай слово»

Учитель. Дети, к нам пришла посылка. Но чтобы ее открыть, нужно сказать слово-пароль. А слово-пароль сегодня у нас имеет ударный звук О во втором слоге.

#### 6. Игра «Строим дорожку»

Кому-то дается мяч и задание придумать любое слово. Затем мяч передается следующему игроку. Он должен придумать слово, которое начинается с последнего звука предыдущего слова. И так далее, пока не дойдут до первого игрока.

#### 7. Игра «Ловушка»

Учитель предлагает детям «открыть ловушки», т.е. поставить руки локтями на парту, параллельно друг другу, расправив свои ладошки, которые и есть «ловушки». Он дает задание: если в слове ударение на первом (втором и т.д.) слоге, то «ловушки» нужно захлопнуть, т.е. хлопнуть в ладоши.

*Творог, кулинария, бондарь, форзац, свекла, трактор, щавель, тефтели, баржа, ракушка, комбайнер, колледж, баржа, торты, камбала, рефлексия, комбайнер, бижутерия, сантиметр, свекла, агент, столяр, обеспечение, свитер, диктор, диспансер, процент, каталог, скворечник, жалюзи, досуг, жаворонок, инструмент, километр, сирота, месяц, сантиметр, столяр, шарф, шкаф, договор, повар, адрес, простыня, документ, искра, кран, средство, торт, трактор, хозяин, шофер, доктор, блюдце, термос, компьютер*

#### 8. Игра «Поймай слог»

Учитель «бросает» детям ударный слог, а они должны «превратить» его в слово. Например, *ку – кукла, бу – арбуз* и т.д.

#### 9. Игровое упражнение «Раздели правильно»

Учитель говорит детям, что сейчас мы разделим слово на слоги. Для этого наши руки превратятся на время в «топорики». Далее нужно произнести слово правильно, при этом хлопая в ладошки и считая, сколько раз хлопнули, столько в слове и слогов.

#### 10. Игра «Назови слова»

Педагог предлагает детям назвать слова с заданным ударным звуком. За правильный ответ дети получают жетоны. В конце игры определяется победитель.

#### 11. Игра по рядам «Назови слово»

Учитель называет тематическую группу имен существительных, а дети по очереди называют слова. На ком цепочка прервалась, тот и проиграл.

Тематические группы: мебель, чувства человека, зоопарк, животные, дикие звери, инструменты, деревья, цвета, птицы и т.д.

#### 12. Игра «Скажи по-другому»

Учитель называет слово, а дети по очереди называют синонимы.

#### 13. Игра «Копилка»

Учитель. У меня есть три коробочки. Сегодня мы будем наполнять их словами. В первую копилку мы опустим те слова (написаны на карточках), в которых ударение падает на первый слог, во вторую – на второй слог и т.д. Дети определяют место ударения в проблемных словах, но прежде, чем опустить карточку, они произносят слово вслух

#### 14. Дидактическая игра "Найди слово".

Учитель называет слова, дети хлопают в ладоши, если слово относится к имени существительному.

*Слон, пел, день, нота, прекрасный, солнечный, книги, ослик, школьный, Новокузнецк, ушел, цветы.*

#### 15. Определи род слова.

Учитель называет имена существительные, школьники должны поднимать карточку, если слово относится к женскому, мужскому роду.

*Дождь, трава, небо, ком, девочка, солнце, яблоко, урожай, огурец, орел, сова, гнездо, конь, облако, доктор, колесо, болото, осина, солома, мышь, окно, гриб, хоккеист, море, бабочка, кресло, свеча, самолет, тыква*

Какие слова мы не включили ни в одну из групп? Почему? (слова среднего рода)

#### 16. Игра «Что раньше?»

Назовите имена существительные, обозначающие предметы или явления, которые по времени предшествовали данным, определите род.

*Вечер – (день); Корова – (теленок); Кефир – (молоко); Осень – (лето); Утро – (ночь).*

#### 17. Игра «Возьми свое»

В конверте слова, относящиеся к мужскому, женскому и среднему роду. Задание. Девочки, возьмите свои слова, а мальчики – свои. Какие слова остались? Как их еще можно назвать? (среднего рода)

*Звезда, колесо, рисунок, веселье, стол, облако, книга, небо, ссора, снежки, зло, солнце, поле, труд, скука, радость, мир, лень, дружба, солнце, волшебство, сугроб*

#### 18. Физкультминутка.

Я называю слова. Если это существительное м.р., то прыгают и хлопают в ладоши мальчики, если существительное ж.р., то девочки, а если среднего, то поднимаете вверх руки.

*Завтрак, лагерь, облако, земляника, мороз, деревня, кровать, лестница, яблоко, трамвай, метро, оттепель, лист, ягода, птица, орех, морковь, свекла, картофель, лето, зима, облако, береза, снег, перчатка, веселье.*

#### 19. Игра «Круговая почта»

Учитель. Работаем четко по алгоритму:

1 шаг – открыть документ на рабочем столе «Ссылка».

Задание: Определи род имен существительных.

2 шаг – удерживая кнопку «Ctrl», нажать по ссылке.

3 шаг – прочитать задание.

4 шаг – выполни задание

[http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/8248c2e0-aba7-45a6-85ef-](http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/8248c2e0-aba7-45a6-85ef-08c60262833d/%5BNS-RUS_3-19%5D_%5BIG_020%5D.swf)

[08c60262833d/%5BNS-RUS\\_3-19%5D\\_%5BIG\\_020%5D.swf](http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/8248c2e0-aba7-45a6-85ef-08c60262833d/%5BNS-RUS_3-19%5D_%5BIG_020%5D.swf)

20. Найдите лишнее слово.

Месяц, яблоко, герой, отец, желтый, улица.

### 21. Игра «Найди свое место»

3 ученика получают таблички с названием рода существительного. Остальные – таблички со словами. Задача: найти свой род.

### 22. Игра «Кто быстрее?»

Задание: в данных словах изменить один согласный звук так, чтобы получилось новое слово.

1 вариант – Ногти (когти), булка (будка), лапка (лавка, шапка, папка), зубы (губы, дубы), киска (миска, кирка) песок (лесок), галка (палка).

2 вариант – орел (осел), норка (горка), клин (блин), тоска (точка), свет (цвет), полено (колено), рамочка (мамочка, дамочка).

### 23. Конкурс дикторов

У каждой команды на столе лежит текст. Сейчас совместно, коллективно попробуйте, расставив ударение, прочитать его. Команда, которая справится с заданием быстрее, сигнализирует об этом поднятой рукой, и высылает к доске представителя.

*Текст 1. Бабу-ягу одолел недуг: разболелся зуб. Никакие средства не помогали, но старая ворожея знала рецепт одного снадобья, которое уж точно должно было облегчить ее страдания. Знахарка взяла кухонный нож, накрошила в кастрюлю свеклы, щавеля и вяленой камбалы, добавила кедровых орешков и щепоть соли, налила воды и поставила кастрюльку на огонь. И вот, наконец, все было готово. Баба-яга приняла лекарство, и недуг был побежден. Потом повеселевшая старушка села обедать. Она запивала тефтели вкусным сливовым компотом и смотрела на окна, вспоминая теплые августовские вечера.*

*Текст 2. Была последняя декада месяца. Старший менеджер сидел за компьютером. Он работал в очень быстром темпе, ожидая, что позвонит шеф и потребует отчет за третий квартал текущего года. Молодой человек занимался обеспечением оптовых поставок мальчишковой одежды, и последний договор, заключенный им, был признан экспертами самым выгодным для фирмы. За успешную работу менеджера должны были премировать. Отправив шефу отчет, молодой человек быстро просмотрел рекламный каталог, надел пальто, похожее на шинель, и вышел из офиса.*



Текст 3. Вечер начался. Жалюзи были опущены, свет включен. На столах уже стояли торты и откупоренные бутылки лимонада. В зале стали появляться завсегдатаи клуба, которые по средам проводили здесь свой досуг: джентльмены в щегольских костюмах, дамы в декольтированных платьях, украшенных шарфами и бантами. Безудержный смех то и дело наполнял зал, один только грустный бармен у стойки рассеянно переставлял бокалы. И вот появилась она. В лиловой тунике из атласа, с крупными ирисами в руках, эта танцовщица была красивее всех. Влюбленный юноша мечтал о том, как они закружатся вдвоем; но девушка, избалованная мужским вниманием, даже мельком не взглянула на него.