

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

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОВЛАДЕНИИ
СИНТАКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 92061351
Гонтаревой Камилы Николаевны

Научный руководитель
к.ф.н., доцент
Дёмичева В.В.

СТАРЫЙ ОСКОЛ, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	9
1.1. Речевая культура и пути её совершенствования у учащихся начальной школы.....	9
1.2. Типы норм русского литературного языка	15
1.3. Синтаксические нормы и типы их нарушений в речи младших школьников.....	23
Глава II. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СИНТАКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА	35
2.1. Проблема овладения учащимися начальной школы литературными нормами языка (обзор учебной и методической литературы).....	35
2.2. Диагностика уровня овладения учащимися экспериментального класса синтаксическими нормами русского языка.....	42
2.3. Практическая работа и рекомендации по совершенствованию речевой культуры младших школьников при овладении синтаксическими нормами русского языка	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	59
ПРИЛОЖЕНИЕ	64

ВВЕДЕНИЕ

Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности. Особую значимость работа по развитию речи учащихся приобретает в современных условиях, когда развитая, культурная речь, как визитная карточка человека, способствует его самопрезентации и, соответственно, адаптации в социуме. По мнению современных методистов, школа призвана развивать способности школьника реализовать себя в динамичных социально-экономических условиях, уметь адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. Нет сомнения, что одной из характеристик его личности становятся коммуникабельность, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных общественных сферах применения языка.

Согласно ФГОС НОО, современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Приоритетные средства для достижения этого – культура речи и культура общения. Культура речи тесно связана с овладением нормами литературного языка как разновидностью норм культуры, социальным регулятором речевой деятельности, ориентированной на литературное употребление. Без овладения нормами литературного языка невозможно полноценное общение, поэтому норма сознательно культивируется: она фиксируется в словарях и грамматиках, ей обучают в школе, ее пропагандируют в книгах, по радио и телевидению, всякое культурное общение людей происходит обычно в соответствии с нормами литературного языка. На материале норм литературного языка построены все школьные программы родного языка; государство во всех странах мира придает требованиям языковой нормы юридическую силу.

Вопросам культуры речи и её формированию в начальной школе и среднем звене уделялось большое внимание и лингвистами, и методистами.

Так, в работах Г.О. Винокура, М.В. Панова, С.И. Ожегова рассматривается значение самого термина «культура речи» и его значения в системе изучения филологических дисциплин. Теория языковой нормы разрабатывалась такими лингвистами, как Д.Н. Ушаков, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, К.С. Горбачевич, Л.В. Скворцов, Б.Н. Головин, Л.П. Крысин, в работах которых решались проблемы сущности литературной нормы, ее связей и взаимодействий с системой языка и общественными факторами его развития и функционирования. Исследованию речевых ошибок в детской речи посвящены работы С.Н. Цейтлин, М.Р. Львова, Г.А. Фомичева, В.А. Чибухашвили, В.К. Харченко, Е.Г. Озеровой и других учёных. Интересен опыт работы методистов и учителей-практиков Г.В. Бобровской, Е.П. Кулебабы, М.С. Соловейчик, Е.В. Архиповой, Ю.В. Гайдаш и ряда других по исследованию, предупреждению и исправлению речевых ошибок.

Проблема формирования культуры речи и овладения нормами родного языка особенно актуальна в современных российских условиях. Преподавание русского языка осуществляется сегодня в условиях деформации русского языка, расшатывания его норм. Происходящие в России преобразования неоднозначно отразились на состоянии и путях развития русского языка. Он освобождается от многих искажавших его штампов и стереотипов. В то же время снижается общая и речевая культура, грамотность населения. Как справедливо замечает Костомаров, за вкусом к беспредельной свободе выражения, за фамильярной развязностью тона часто скрываются духовный нигилизм, утрата исторической памяти и уважения к отечеству. В современных условиях преподавание учебного предмета «Русский язык» приобретает особую значимость и выступает как стабилизирующий фактор функционирования и развития русского языка, повышения языковой культуры общества.

Актуальность исследования обусловлена экстралингвистическими причинами. Снижение культуры речи и культуры общения в нашей стране, тенденция к распространению жаргона и просторечия во всех сферах

общества, употребление вульгаризмов, нецензурных выражений, рост эмоционального общения – все это свидетельствует о том, что повышение речевой культуры учащихся является важнейшей задачей школы.

Литературная норма выполняет важную социальную и культурную функцию. Все социально важные сферы человеческой деятельности обслуживаются нормированным языком: без него трудно представить себе функционирование науки, образования, культуры, развитие техники, законотворчество, делопроизводство и т.п. Все вышесказанное свидетельствует об актуальности заявленной темы.

Основы речевой культуры закладываются в начальной школе, где идет интенсивное обучение различным видам речевой деятельности - чтению, письму, говорению, слушанию. Именно в этот период и следует уделять как можно больше внимания формированию нормативного компонента культуры речи, поскольку важнейшая задача обучения русскому языку в школе – научить формулировать свои мысли, и главным требованием в этом плане является правильность речи, т.е. овладение нормами современного литературного языка. Помимо расширения словарного запаса, активизации словаря и выработки умения точно, в соответствии с условиями общения употреблять лексические единицы, очень важно научить ребенка правильно образовывать слова и словоформы, иными словами, помочь ему освоить грамматический строй речи.

Проблема овладения нормами русского литературного языка многоаспектна, сложна, затрагивает различные лингвистические и методические вопросы, поэтому, выбирая тему исследования, мы ограничились синтаксическими нормами русского литературного языка, которые играют важную роль в построении связных устных и письменных высказываний. Противоречие, возникшее между необходимостью работы по овладению синтаксическими нормами русского языка на уроках в начальной школе и неразработанностью данной проблемы в методической литературе, позволили сформулировать проблему исследования.

Проблема исследования: каковы методические условия, способствующие совершенствованию речевой культуры младших школьников в процессе овладения синтаксическими нормами.

Решение этой проблемы и составило **цель** нашего **исследования**.

Объект исследования – методические условия, способствующие усвоению учащимися синтаксических норм русского языка.

Предмет исследования - процесс совершенствования речевой культуры при овладении младшими школьниками синтаксическими нормами русского литературного языка.

Гипотеза исследования. Планируя исследование, мы исходили из предположения о том, что совершенствование речевой культуры младших школьников при овладении синтаксическими нормами русского литературного языка будет успешным, если:

- для уроков грамотно отбирается дидактический материал по усвоению синтаксической нормы в начальных классах;
- используется система тренировочных упражнений, направленная на усвоение учащимися синтаксических норм русского языка;
- в основу обучения положен деятельностный подход.

На основе проблемы, цели и гипотезы исследования были сформулированы следующие **задачи**:

- изучить методическую и лингвистическую литературу с целью выявления степени изученности данной проблемы;
- разработать систему заданий, направленных на овладение учащимися начальной школы синтаксическими нормами русского языка;
- на основании проведенной диагностики и обучающего этапа эксперимента предложить рекомендации по усвоению младшими школьниками синтаксических норм русского языка.

Практическая значимость исследования заключается в предложении системы упражнений по овладению учащимися синтаксическими нормами русского литературного языка.

Методологической базой исследования являются труды ученых-лингвистов, занимающихся теорией литературной нормы (К.С. Горбачевич, Л.П. Крысин, В.Н. Немченко и др.), а также линводидактов, занимающихся проблемами развития речи учащихся, проблемами речевых нарушений и проблемами формирования речевой культуры учащихся (М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, В.И. Капинос, С.Н. Цейтлин, Ладыженская, В.А. Чибухашвили).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность методов: 1) теоретические - изучение и теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; 2) экспериментальные и практические - педагогическое наблюдение; беседы с учащимися и учителями начальных классов; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент, 3) социолого-педагогические - анализ учебников русского языка; 4) обобщение и анализ данных, сравнительно-сопоставительный анализ результатов эксперимента. Изучение нормативных документов Министерства образования РФ, Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

База исследования: 4 «б» класс общеобразовательное учреждение «Дегтяренская средняя общеобразовательная школа Вейделевского района»

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во **введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методы исследования, показана его практическая значимость.

В **первой главе** «Теоретические основы обучения нормам русского литературного языка в начальной школе» рассматривается современная концепция культуры речи, анализируются требования, предъявляемые к речи младших школьников. Во втором параграфе дается характеристика нормы русского литературного языка, описываются типы норм. В третьем параграфе подробно охарактеризована синтаксическая норма, типы нарушений этой

нормы в речи младших школьников.

Во второй главе «Содержание работы по овладению учащимися начальной школы синтаксическими нормами русского языка» представлен обзор методической литературы по проблеме формирования культуры речи младших школьников в процессе овладения литературной нормой, а затем предлагаются рекомендации по овладению синтаксическими нормами, учащимися экспериментального класса.

В Заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Библиографический список использованной литературы включает 45 источников.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1. Речевая культура и пути её совершенствования у учащихся начальной школы

Как указывает О.И. Смирнова, в последние десятилетия обучение русскому языку в начальной школе претерпело существенные изменения. В частности, значительно усилилась развивающая функция языка. Четко обозначилась его коммуникативно-речевая направленность. Языковое образование и речевое развитие сливаются в единый процесс. Именно поэтому обучение языку на современном этапе рассматривается с точки зрения готовности ученика к полноценной речемыслительной деятельности в устной и письменной форме. В решении задачи совершенствования речемыслительной деятельности младших школьников особое значение приобретают вопросы развития самостоятельной письменной и устной речи [35, с. 16].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные – универсальные учебные действия: «Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [2, с. 23].

Под универсальными учебными действиями в современной педагогической науке понимается совокупность обобщенных действий учащегося, а также связанных с ними умений и навыков учебной работы, обеспечивающих способность субъектов к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и компетентностей, к сознательному и активному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию [Там же, с. 24].

В начальной школе в общеучебные универсальные действия включается формулирование цели; поиск и анализ информации;

моделирование; структурирование знания; составление устных и письменных высказываний, с помощью которых устанавливается коммуникативное общение, оценка своих действий; смысловое чтение; формулирование проблемы» [26, с. 15].

Таким образом, из названных задач вытекают требования, предъявляемые к речи школьника и условия их реализации на уроках русского языка, где и происходит овладение языковыми нормами. Учение о культуре речи в настоящее время является самостоятельной научной дисциплиной. Сейчас уже достаточно четко определены задачи и объект этой гуманитарной области познания.

Следует отметить, что в течение долгого времени культура речи рассматривалась только в аспекте владения нормами русского литературного языка. Именно в этих ориентациях и были построены большинство пособий по культуре речи, именно на овладение языковыми нормами были ориентированы школьные программы и учебники. В настоящее время возрождение интереса к риторике и включение этой дисциплины в школьные программы способствовало перемещению акцентов в сторону изучения речевых жанров, речевого поведения.

При этом отметим, что речевая культура не ограничивается только понятием правильности и не может быть сведена, как справедливо отмечает В.Г. Костомаров, «к перечню запретов и определению «правильно – неправильно» [19, с. 34]. Значит, в настоящее время культура речи включает в себя, во-первых, требования правильности речи, знание и соблюдение языковых норм (норм произношения, ударения, словоупотребления и т.п.), во-вторых, стремление к выразительности, наибольшей эффективности высказывания. И здесь значение культуры речи смыкается с задачами стилистики языка.

Настоящая культурная речь должна быть и правильной, и точной, и краткой, и доступной, и осмысленной, и самобытной, и эмоциональной. Однако если признать за культурной речью все эти положительные качества,

то главнейшим из них будет всё же остается правильность, то есть умение говорящего выражать свои мысли грамотно, в соответствии с существующими в данную эпоху нормами произношения и грамматического выражения мысли. Умение говорить и писать правильно – основной признак культуры речи человека.

«Развивая речь учащихся, школа придерживается четко определенных характеристик речи, к которым следует стремиться и, которые служат критериями оценки ученических устных и письменных высказываний» [16, с. 201]. К таким требованиям относят следующие: содержательность и логичность речи, точность, богатство, ясность, выразительность и правильность речи. Все перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы по развитию речи выступают в комплексе. Названные требования применимы как к учащимся начальной школы, так и среднего звена. Стремление к их соблюдению развивает у школьников умение совершенствовать культуру речи – обнаруживать и исправлять недостатки своих устных и письменных высказываний. Остановимся подробнее на анализе содержания вышеназванных характеристик речи.

Содержательность речи. Рассказ или сочинение должны быть построены на хорошо известных ученику фактах, его наблюдениях, жизненном опыте, на сведениях, почерпнутых из книг, радиопередач. Как отмечает академик Львов, содержательный компонент речи должен оцениваться по результату высказывания: обогащает ли слушателя речь говорящего? Поэтому важен отбор материала, установка говорящего на достижение цели. Своим содержанием речь связывается с жизнью общества, личности, речь не может существовать вне этих связей, быть замкнутой в самой себе» [15, с. 118].

Второе требование – это логика речи, то есть последовательность обоснованность изложения, отсутствие пропусков и повторений, отсутствие чего-либо лишнего, не относящегося к теме, наличие выводов, вытекающих

из содержания. Логика речи определяется хорошим знанием предмета, а логические ошибки являются следствием неясного, нечеткого знания материала, непродуманности темы, неясности мыслительных операций.

Первые два требования касаются, как видим, содержания и структуры речи. Остальные требования относятся к языковому оформлению речи.

Следующее требование – точность речи – предполагает умение говорящего или пишущего не просто передавать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбирать для этой цели наилучшие языковые средства – такие слова, словосочетания, которые передают все признаки, присущие изображаемому.

Отсюда вытекает четвертое требование – богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающие содержание. В начальных классах, конечно, еще не могут быть предъявлены высокие требования к богатству языка, а в средней школе данное требование приобретает большую значимость.

Пятое требование – ясность речи, т.е. ее доступность слушателю и читателю, ее ориентированность на восприятие адресатом. Говорящий или пишущий сознательно, или подсознательно учитывает интересы, возможности и другие качества адресата речи. Речи вредит излишняя запутанность, чрезмерная усложненность синтаксиса, не рекомендуется усложнять речь цитатами, терминами. Речь должна быть коммуникативно целесообразна в зависимости от ситуации, цели высказывания, от условий обмена информацией.

Шестое требование – выразительность речи, согласно которому речь должна быть яркой, красивой, убедительной. Только выразительная речь воздействует на читателя или слушателя. Устная речь воздействует на слушателя интонациями; и устная и письменная речь – общим построением рассказа, отбором фактов, выбором слов, построением фразы.

И ясность, и выразительность речи предполагают также ее чистоту, то

есть отсутствие лишних слов, слов «паразитов», просторечных слов и пр.

Особое значение, по словам М.Р. Львова, для школы имеет такое требование, как правильность речи, т. е. ее соответствие литературной норме [16, с. 327]. Следует отметить, что во многих публикациях по культуре речи это требование расценивается как главное и даже единственное.

Принято различать правильность грамматическую (образование морфологических форм, синтаксических конструкций), орфографическую и пунктуационную для письменной речи, для устной – произносительную, орфоэпическую. Кроме того, для правильности речи большое значение имеет логика высказывания, выбор слова.

В процессе развития речи учащихся особое значение имеет работа над правильностью речи, ее соответствием языковым нормам. Способствовать ознакомлению учащихся с действующими языковыми нормами, воспитывать у них необходимые речевые навыки – насущная задача школьного обучения языку.

Следует отметить, что программы как для начальной, так и для средней школы не определяют содержания работы над языковыми нормами. С ними школьники знакомятся при изучении основного курса русского языка; ученики должны усвоить практическим путем некоторые произносительные, лексические, грамматические нормы.

Однако нормативный аспект культуры речи - один из важнейших, но не единственный. Язык располагает большим арсеналом средств. Главнейшее требование к хорошей речи таково: из всех языковых средств для создания определенного текста должны быть выбраны такие, которые с максимальной полнотой и эффективностью выполняют поставленные задачи общения, или коммуникативные задачи. Изучение текста с точки зрения соответствия его языковой структуры задачам общения в теории культуры речи получило название коммуникативного аспекта культуры владения языком. «Коммуникативный компонент культуры речи связан с тем влиянием, которое оказывает на нашу речь обстановка общения, внешние обстоятельства, то есть ситуация. Культура речи предполагает, что, владея, языковыми нормами и зная

культурно-этическую синонимию, нужно еще и гибко вести себя применительно к ситуации. Следует отметить, что то, что теперь называют коммуникативным аспектом культуры речи, было известно уже в античности, подарившей миру учение о риторике [13, с. 34].

Следующий аспект культуры речи – этический. В каждом обществе существуют свои этические нормы поведения. Они касаются и многих моментов общения. «Этический компонент культуры речи связан с речевым выражением нравственного кодекса народа и учетом этого фактора. При этом выбор в пользу более эффективной единицы общения осуществляется не только между литературной (правильной) и нелитературной (неправильной) формой, но и между правильными вариантами с учетом этики взаимных отношений. Правильный выбор здесь требует знания культурных традиций и запретов, понимание того, что такое чистота речи [Там же, с. 127].

Таким образом, 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. Поэтому коммуникативные аспекты речи в процессе овладения литературным языком являются решающими. Что касается специфики культуры речи как особой лингвистической дисциплины, то «для нее особенно важными являются:

- 1) проблема литературной нормы, ее теоретическая и культурологическая интерпретация;
- 2) регулятивный аспект, предусматривающий поддержку, защиту и охрану русского языка от неблагоприятных и разрушительных влияний.

В программе по русскому языку для начальной школы обозначены лишь те нормативные правила, которые, как показывают специальные исследования:

- ◆ нарушаются носителями родного языка;
- ◆ относятся к числу безусловно принятых;

- ◆ являются коммуникативно значимыми, так как охватывают большую по объему группу языковых средств или частотные в речи слова, словоформы, конструкции» [16, с. 228].

И в программах, и в школьных учебниках представлены далеко не все языковые нормы, требующие отработки на уроках русского языка. Учитывая речевую культуру класса, местные диалектные особенности речи, учитель должен вносить коррективы в работу по овладению нормами русского литературного языка: выделять то, что требует в конкретных условиях больше времени, опускать те правила, которые ученики не нарушают, вводить материал, отсутствующий в программе.

1.2. Типы норм русского литературного языка

Одна из важнейших целей преподавания русского языка в школе – формирование коммуникативной компетенции учащихся, под которой понимается «способность понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватно целям, сферам, ситуациям общения» [5, с. 37]. Формирование коммуникативной компетенции немислимо без овладения культурой речи – искусством хорошо говорить и писать, наиболее целесообразно и эффективно использовать речевые средства. Овладение навыками речевой культуры предполагает формирование умений удачно выбирать и употреблять слова, излагать мысли логично, выразительно, ярко, красноречиво. При этом образцовая речь немислима без соблюдения грамматических и произносительных норм языка, ибо грамотность – это элементарное требование, предъявляемое к устной и письменной речи.

Роль уроков родного языка в овладении учащимися нормами русского литературного языка огромна, при этом «учитель русского языка должен знать основные направления развития языка, так как без этого преподавание языка может превратиться в безуспешные попытки выдать устаревшие правила ударения, произношения, словоупотребления, образования грамматических форм за то, что действительно соответствует современной

норме» [5, с. 45].

Таким образом, чтобы организовать работу по формированию навыков правильной литературной речи на уроках русского языка, учитель должен иметь представление о современных нормах словоупотребления, о свойственных русскому языку лексических, орфоэпических, грамматических и др. литературных нормах.

Норма – основной признак русского литературного языка. При этом следует отметить, что еще полстолетия назад термин «норма» применительно к языку был малоупотребителен. Сейчас он прочно вошел не только в научный, но и в методический обиход. Однако, как отмечает К.С. Горбачевич, «сложная и диалектически противоречивая природа нормы раскрыта далеко не полностью» [10, с. 22].

Норма – центральное понятие культуры речи, и учение о норме – основа теоретической нормализации, научных рекомендаций и прогнозов в области речевой культуры. Теория нормы разрабатывалась такими лингвистами, как Д.Н. Ушаков, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, К.С. Горбачевич, Л.В. Скворцов, Б.Н. Головин, Л.П. Крысин и другими учеными, в работах которых решались проблемы сущности литературной нормы, ее связей и взаимодействий с системой языка и общественными факторами его развития и функционирования.

Норма представляет собой единственно возможный или предпочтительный вариант правильного, образцового употребления слова, формы, конструкции. «Норма языковая, норма литературная – принятые в общественно-языковой практике образованных людей правила произношения, словоупотребления, использования традиционно сложившихся грамматических, стилистических и других языковых средств» [24, с. 270]. В работе В.И. Беликова и Л.П. Крысина норма определяется как «совокупность правил выбора и употребления языковых средств (в данном обществе в данную эпоху)» [19, с. 38].

Несмотря на некоторые различия дефиниции в основном сходны в том, что языковая норма исторически изменчива, но в каждый отрезок своего существования она общественно осознанна и ее существование поддерживается

как интралингвистическими закономерностями, так и целесообразностью отбора средств общения. При определении нормы, как правило, особый упор делается на то, что норма отвечает задачам коммуникации.

Из-за наличия вариантов и необходимости выбора, в сущности, и возникает острая проблема нормы. Дело в том, что при неизбежности процесса непрерывного варьирования «в каждый хронологический период возникает необходимость унифицировать языковые нормы и, следовательно, сократить вариативность. Убывание вариантов происходит, как правило, в результате регламентации, кодификации явлений (узаконение какого-либо вариантов в словарях, справочниках, учебниках), т.е. возведение одного из вариантов в ранг литературной нормы» [7, с. 28]. В связи с этим возникает одна из важнейших проблем нормализации речи – поиск критериев разграничения правильного и неправильного.

Одним из критериев может служить степень употребляемости, распространенности той или иной языковой формы. Конечно, количественные показатели весьма существенны при анализе языка и нормативной оценке. Особенно ценными представляются результаты подлинно социолингвистических обследований. Но в то же время, как отмечают исследователи, «нельзя абсолютизировать формально-числовые данные, полагаться при установлении нормы только на статистику. В ряде случаев решающими оказываются не количественные, а культурно-исторические факторы. Ударение *квартал*, например, является весьма распространенным (статистически, возможно, и преобладающим). Однако литературная норма оберегает традиционный вариант *квартал*» [10, с. 88].

Знание системы позволяет судить о языковом новшестве научно, объективно, рассматривая его как реализацию определенной возможности, заложенной в системе. Но как отмечает К.С. Горбачевич, «к сожалению, даже такой подход не гарантирует нас от ошибок при разграничении: «норма» - «ненорма». Например, в современной устной (особенно профессиональной) речи весьма распространены формы *лектора*, *лекторов* (вместо *лекторы*,

лекторов). Система русского литературного языка в самом деле открывает возможность образования форм на *-а (-я)* у существительных мужского рода, имеющих ударение не на последнем слоге (ср.: *доктор - доктора, директор - директора*). Таким образом, с точки зрения системы форма *лектора* правильна, однако она еще никак не может быть признана нормативной» [Там же, с. 26].

Заслуживает внимания принцип целесообразности, который также выдвигается исследователями в качестве основного критерия языковой нормы. Это принцип, по словам исследователей, «выводит понятие «норма» из узкой сферы системных соотношений внутри языка или исканий расплывчатых художественных идеалов в области практической речевой деятельности и соотношения языка и мышления, языка и действительности. Такой подход к норме представляется весьма заманчивым, так как высшая цель совершенствования языка (и его норм) – это, действительно, сделать язык наиболее удобным, наиболее эффективным средством общения между людьми» [Там же, с. 29].

В обобщенном виде принцип целесообразности может быть выражен так: целесообразно, а, следовательно, и правильно то, что способствует пониманию высказывания; наоборот, нецелесообразно, а, следовательно, и неправильно то, что мешает ясности выражения или, что трудно произнести или запомнить. При этом необходимо подчеркнуть, что в принцип целесообразности нормы входят не только формально полезные свойства языковых единиц (облегчение произношения, упрощение парадигмы склонения и спряжения, устранение грамматической омонимии и т. п.), но также культурно-историческое содержание и эстетическая значимость данного способа выражения. Это заставляет нормализаторов при характеристике сосуществующих вариантов (*прожил - прожил, договор - договор, тракторы - трактора, сосредоточивать - сосредотачивать* и т. п.), несмотря на продуктивность образования и даже количественное преобладание некоторых новых форм, отдавать предпочтение традиционным

вариантам *прожил, договор, тракторы* и т.д.

Таким образом, норма литературного языка – сложное, противоречивое и динамическое явление. Оно складывается из многих существенных признаков, ни один из которых не может быть признан решающим и самодовлеющим при всех обстоятельствах. Норма – это не только социально одобряемое, правило, но и правило, отражающее закономерности языковой системы и подтверждаемое словоупотреблением авторитетных писателей.

Признание нормативности (правильности) языкового факта опирается обычно на неперемutable наличие трех основных признаков:

- регулярную употребляемость (воспроизводимость) данного способа выражения;
- соответствие этого способа выражения возможностям системы литературного языка (с учетом ее исторической перестройки);
- общественное одобрение регулярно воспроизводимого способа выражения (причем роль судьи в этом случае, обычно выпадает на долю писателей, ученых, образованной части общества).

Однако по поводу последнего признака необходимо отметить, что до недавнего прошлого наиболее авторитетным источником литературной нормы считалась классическая художественная литература. В настоящее время центр нормообразования переместился в средства массовой информации (телевидение, радио, периодическая печать). В связи с этим, как пишет В.Г. Костомаров, меняется и языковой вкус эпохи, благодаря чему меняется и сам статус литературного языка, норма демократизируется, становится более проницаемой для бывших нелитературных языковых средств [12, с. 42].

В соответствии с основными уровнями языка и сферами использования языковых средств лингвистами предлагается следующая типология норм литературного языка: выделяют нормы лексические, фразеологические, словообразовательные, грамматические (морфологические и синтаксические), орфографические, пунктуационные, стилистические,

орфоэпические (произносительные).

Лексические нормы – это нормы словоупотребления, то есть употребление слов в соответствии с присущими им значениями, с учетом возможной сочетаемости с другими словами. Нормы словоупотребления фиксируются в толковых словарях и закрепляются совокупностью правил, которые даются в вводных статьях к этим словарям. Утверждению нормы способствует, прежде всего, отбор слов: в словарь вносится, прежде всего, лексика литературного языка. Те же слова, которые не являются литературными, хотя и включаются в словарь, снабжаются пометами: *обл.*, *простор* и т.п.

Фразеологические нормы можно определить, как закрепившиеся в литературном языке употребления устойчивых оборотов, имеющих, подобно словам, свою семантику и характеризующихся постоянством состава их компонентов. О фразеологических нормах можно справиться во фразеологических словарях, толковых словарях, а также в различных рода собраниях крылатых слов и выражений, в словарях пословиц и поговорок и т.п.

Словообразовательные нормы представляют собой утвердившееся в литературном языке употребление производных слов, в которых в период их появления произошло избирательное присоединение к производящим основам словообразовательных морфем (суффиксов, префиксов), т.е. присоединение тех, а не иных морфем (например, *летный*, а не *летческий* и т.п.). Словообразовательные нормы отражены в толковых и иных словарях, грамматиках русского языка (при словообразовании частей речи), справочниках по словообразованию и т.п.

Под грамматическими (морфологическими и синтаксическими) нормами понимается общепринятое и обязательное употребление форм слов и синтаксических конструкций. Большая часть грамматических норм сформулирована в виде определенных правил грамматики и изучается в школе. Например, нормы склонения и спряжения слов, согласования, построения предложений той или иной структуры и т.п. Грамматические

нормы изложены в школьном учебнике грамматики, академической грамматике, грамматических справочниках и т.п.

Орфографические нормы – это нормы, правила орфографии, правила написания слов.

Пунктуационные нормы известны нам как правила пунктуации, правила постановки знаков препинания. Большая часть норм в пунктуации связана с синтаксическими отношениями между членами предложения.

Орфоэпические нормы – не что иное, как литературное произношение слов и их форм. Эти нормы представлены в ряде толковых и орфоэпических словарей, а также в справочниках по русскому ударению и произношению.

Стилистическая норма – это целесообразное и уместное использование в речи (в том или ином стиле речи) языковых средств, находящихся в условиях стилистической соотносительности, а значит обладающих контрастными стилистическими свойствами. Например, такими, как нейтральное – книжное, нейтральное – разговорное, нейтральное – книжное – разговорное и т.п.; ср.: *вещи – имущество; подарок – дар; подделка – липа; бессмыслица – вздор, чепуха; приехать – прибыть – прикатить* и т.п. Кроме того, стилистические нормы регулируют употребление языковых средств, находящихся вне условий стилистической соотносительности, но закрепленных за тем или иным функциональным стилем (официально-деловым, научным, публицистическим, разговорным, литературно-художественным).

Все, что не соответствует норме, является отступлением от общепринятых правил, принадлежит к ненормированной речи. При этом круг явлений, охватываемый понятием «ненормированная речь», весьма обширен и генетически неоднороден. В нее входят:

- элементы диалектного характера, например, *плотит* вместо *платит*, *броюсь* вместо *бреюсь* и т.п.;
- архаичные формы, которые были в прошлом образцами словоупотребления, но перестали соответствовать норме, например,

библиотека вместо *библиотека*, *в лесе* вместо *в лесу*, *в дому* вместо *в доме*;

- особенности социально-профессиональных наречий, например, *компас* вместо *компас*, *рудник* вместо *рудник* и т.п.;
- жаргонизмы, арготизмы, находящиеся за пределами литературной лексики.

Отдельно следует остановиться на понятии «просторечие». Этот термин используется в современных лингвистических исследованиях в двух значениях. Одни исследователи рассматривают просторечие как слова и формы различного происхождения, однородные по своим стилистическим признакам, образующие один из экспрессивных стилей литературной речи, противостоящий таким стилям, как книжный, деловой и др. Таким образом, с этой точки зрения, просторечие – это один из стилей русского литературного языка, которому присущ особый круг слов и форм, отличающих его от других стилей, например, *облапошить*, *дубасить*, *окочуриться*, *лоботряс* и др. Такие факты называют «литературным просторечием».

По мнению других исследователей, просторечие – это отклонения от лексической, грамматической и произносительной нормы литературного языка, присущие массовой городской речи. Представители этой точки зрения рассматривают просторечие, «как слова, выражения, формы словоизменения, черты произношения, не входящие в норму литературной речи, характеризующиеся оттенком упрощения, сниженности, грубоватости, часто используемые в литературных произведениях и разговорной речи как экспрессивные элементы» [12, с. 34]. Мы согласны с мнением К.С. Горбачевича, который отмечает, что «в целях большей терминологической точности «просторечием» следовало бы называть только стилистически сниженные (грубоватые, но нередко оправдываемые контекстом речи) факты литературного языка (*башка*, *брюхо*, *пузо*, *дрыхнуть* и т.п.), отграничивая их от тех явлений, которые находятся за пределами литературного языка (ненормативная речь, жаргоны)» [10, с. 11].

К сожалению, не во всех научно-популярных книгах и массовых пособиях по культуре речи, предназначенных для учителя, обнаруживается научно обоснованное и в достаточной мере деликатное решение сложных проблем литературной нормы. Современный этап научной разработки русского литературного языка предполагает необходимость компетентных и профессиональных решений. При этом, как справедливо отмечает К.С. Горбачевич, «решать эту проблему путем искусственного устранения, точнее умалчивания, той формы, которая представляется менее значимой (правильной или эстетически приемлемой), можно лишь на начальной стадии обучения языку. Более же глубокое освоение родной речи не мыслится без анализа и характеристики реально существующих вариантов литературной нормы» [Там же, с. 27].

Хорошими помощниками учителю служат современные нормативные словари. Правда, и в них не всегда можно найти готовый рецепт на все случаи жизни. «Кодификаторы, как отдельные ученые, так и творческие коллективы, могут иметь разные взгляды и установки, разную степень проявления запретительных намерений, часто рекомендации в официально изданных документах не совпадают, особенно это касается стилистических помет в словарях, фиксации ряда грамматических форм» [7, с. 44].

1.3. Синтаксические нормы и типы их нарушений в речи младших школьников

Синтаксические нормы – это сфера речевой культуры, регламентирующая построение и использование в речи синтаксических конструкций, предусмотренных системой языка. Это вид норм наиболее тесно связан с синтаксическим строем языка, но в то же время, в нем обнаруживаются связи и с морфологическим строем языка, и с лексикой. И поэтому данный вид норм представляет наибольшие трудности в процессе овладения ими.

Чтобы овладеть синтаксическими нормами, недостаточно просто научиться строить словосочетания и предложения; необходимо учитывать

значение конструкций, связи синтаксиса и лексики, синтаксиса и морфологии. «Очень часто, разбирая то или иное нарушение синтаксических норм, приходится убеждаться в том, что в неудачной фразе не столько нарушены законы синтаксиса, сколько не учтено его взаимодействие с лексикой и морфологией. А взаимодействие — это бесконечно многообразно, потому что лексика языка практически неисчерпаема, да и разнообразие морфологических форм и синтаксических моделей в русском языке весьма велико» [24, с. 260].

Понятия о синтаксических нормах дают примеры их нарушений. Нарушения синтаксических норм принято делить на две категории:

- 1) нарушения правил построения синтаксических конструкций в сложных случаях, связанных с наличием вариантов в строе языка;
- 2) грамматически правильно, но неудачно построенные конструкции, вызывающие нежелательный побочный результат (двусмысленность, непонимание, комический эффект и т.п.) [Там же, с. 261].

Как указывает С.Н. Цейтлин, случаи отступления от правил в речи детей разнообразны, но, тем не менее, поддаются классификации, которая может быть осуществлена по ряду оснований. По отношению к формам речи: а) отклонения, проявляющиеся только в устной форме речи (звукопроизношение, интонация и др.); б) отклонения, проявляющиеся только в письменной форме речи (нарушение норм графики, орфографии, пунктуации); в) отклонения, не зависящие от формы речи (морфологические, синтаксические, лексические, дискурсные) [39, с. 8]. По степени системности можно выделить отклонения, относящиеся к глубинному уровню системы, и отклонения, нарушающие исключительно норму, но не противоречащие системе [37, с. 37]. Последние являются абсолютно преобладающими среди детских ошибок. По наличию или отсутствию мотивированности в отклонении от правил можно обозначить систему перехода от одного полюса к другому: от сознательного контроля, до отсутствия контроля, граничащего с бессознательностью. [39, с. 8].

Исследование речевых ошибок младших школьников – сравнительно новая область методики. Однако уже сегодня применяются довольно

обоснованные диагностики, помогающие охарактеризовать типы и причины детских ошибок. При характеристике типов речевых ошибок, связанных с нарушениями синтаксических норм языка, мы опирались на работы С.Н. Цейтлин, М.Р. Львова, Г.А. Фомичевой, Н.К. Перцевой, С.Ю. Булановой, В.А. Чибухашвили.

Как отмечает В.А. Чибухашвили, синтаксические ошибки, доля которых составляет 67% от всех грамматических ошибок, наиболее распространены в речи учащихся и наиболее трудны для квалификации и диагностики, поскольку требуют от учителя специальных знаний не только в области языка, но и психолингвистики.

По подсчетам В.А. Чибухашвили, наибольшее количество нарушений синтаксической нормы языка заключалось в неверном установлении границ предложения (21%), пропуске отдельных слов или компонентов предложения (19%), на рушении связи управления (17%) и согласования (10%), в несоотнесенности видовременных форм глагола в рамках одного семантического поля (7%), а также в контекстуально и стилистически неоправданном изменении порядка слов в предложении (6%) [42, с. 148].

О причинах ошибок и их типах при конструировании младшими школьниками предложений говорит в своих работах Н.К. Перцева. Она указывает, что в процессе конструирования предложений наиболее типичными ошибками являются. 1. Игнорирование грамматической формы предшествующего слова, например: *В мальчике мне понравился за смелость. Случайно в клетку с тигром оказался котёнок.* 2. Нарушение норм согласования и управления, например: *Собака Полкан залаял. Я любовалась на озеро. Он долго удивлялся игрушками.* [10, с. 78-79].

Среди ошибок в нарушении границ предложения выделяют два типа нарушений: неоправданное деление простых или сложных синтаксических конструкций на самостоятельные предложения и объединение самостоятельных смысловых отрезков в одно предложение без разделения его предикативных частей какими-либо знаками препинания. Причем второй

тип ошибок, иногда рассматривают как пунктуационные. Приведем примеры нарушений такого типа: *Школьники пошли к детям в детский сад малыши ждали их; Лосиха поплыла следом вот лодка чиркнула о дно; На середине реки стояла одна кочка это был белый гусь; Видим изящно изогнутый берег он напоминает клюв птицы; Кончились патроны фашисты окружили Наташу.*

Причиной этих ошибок является неумение обнаруживать грамматические центры предикативных частей, указывающие на наличие самостоятельного предложения, которые выражают отдельную мысль, хотя и тесно связанную с другой. К тому же у младших школьников недостаточно грамматических знаний о разнообразии сложных синтаксических конструкций, в частности, о наличии бессоюзных сложных построений в языке, достаточно широко употребляемых его носителями, поскольку в начальной школе работа ведется лишь с простым предложением и происходит практическое знакомство со сложными союзными конструкциями (сложносочиненными и сложноподчиненными).

Случаи неоправданного деления одного предложения на два самостоятельных, по мнению, С.Н. Цейтлин, чаще встречаются в сложносочиненных предложениях (*Гусь вздрагивал. Но с места никуда не уходил; Коля съехал с горы, санки отлетели, а шапка упала. А он остался внизу; Смотрит барсук сквозь банку. А снять ее не может*) и сложноподчиненных (*Серезжа был счастлив. Потому что он помог взрослым; На душе становится радостно и весело. Из-за того, что оживает природа; Осенью обезьяны заболели, их отвезли в город Сухуми. Где они выздоровели; Гайдар держал трубу. Пока люди не перекрыли кран* [37, с. 37].

В данном случае совершенно очевидно, что дети усвоили понятие предложения как языковой единицы, выражающей законченную мысль, а также овладели умением выделять самостоятельное предложение на письме, однако незнакомы со сложными синтаксическими конструкциями, со средствами связи в них и, тем более, со способами их письменного оформления. Безусловно, многие синтаксические и пунктуационные

сведения не нужны младшим школьникам, да и не под силу им их усвоение, но элементарные знания о сложных конструкциях, способах связи в них простых предложений, наиболее употребительных союзах (как сочинительных, так и подчинительных) в начальной школе целесообразны.

Неоправданное деление простого предложения на два отдельных также встречается в речи младших школьников, однако таких нарушений меньше: *Среди воды, как острова. Темнели холмы; Мой самый лучший день был, когда я отдыхал летом. В Волгограде на речке; Покружились журавли над родными местами и полетели стройными косяками. Через поля и леса в дальние страны.* Это, в основном, более распространенные предложения, нежели предлагаемые для синтаксического разбора на уроках конструкции с двумя главными членами и двумя-тремя второстепенными, их распространяющими.

Иную природу, а, следовательно, и причины, их порождающие, имеют ошибки, заключающиеся в пропуске одного или нескольких членов предложения. Например: *Засверкала (молния) и полил сильный дождь; Щенок был белого (цвета) с черными пятнами; Мы наложили зайчонку две маленькие шины, (налили) в бутылочку молока и напоили беднягу; Там было очень интересно, и мне (не хотелось) от туда уезжать; Мальчик осторожно (срывает) спелые помидоры и укладывает их в ящик.* Такого рода ошибки нарушают семантико-синтаксические отношения между субъектом и предикатом в предложении и затрудняют понимание смысла, а иногда и вовсе ведут к полному непониманию той мысли, которую хотел выразить ребенок (если пропущено несколько членов предложения или целые компоненты).

Причина пропуска слов или отдельных частей предложения психологического характера, и обусловлены они сложностью механизма порождения речи: ребенку для оформления высказывания необходимо произвести отбор синтаксических конструкций из числа хранящихся в долговременной памяти, подобрать нужные слова для заполнения

синтаксической модели, вы брать для них соответствующую грамматическую форму, расставить их в определенном порядке. При этом ребенок должен удерживать в памяти предыдущий текст или его фрагменты и одновременно, выстраивая новое высказывание, продумывать последующие, упреждая их запись или произнесение (в зависимости от формы речи).

Немало синтаксических ошибок заключается в нарушении согласования между подлежащим и сказуемым. Их можно принято делить на две группы, исходя из природы речевых нарушений. Одни обусловлены лингвистическими особенностями синтаксических конструкций (например, спецификой выражения понятия множественности существительным-подлежащим и не соответствующее норме выражение сказуемого глаголом в форме единственного или множественного числа). Это случаи, когда подлежащее выражено собирательным существительным (*группа ребятшек спешат; штаб обороны решили; копошились дюжина гусят; гнались стая волков*) и согласуется с глаголом, стоящим в форме множественного числа; когда подлежащее выражено сочетанием «сущ. + сущ.» (*Игорь со своим другом играл в шашки*) или в составе предложения имеются однородные подлежащие (*Саша, Юля, Наташа лепит снеговика; Дед Мороз и Снегурочка дарит подарки; вышла бурая медведица и два медвежонка*), а сказуемое выражено формой единственного числа; когда подлежащее выражено сочетанием «сущ. мн.ч. + определительное местоимение *каждый*» (*каждый из школьников дежурили*) или в качестве подлежащего выступает существительное единственного числа, но в конкретном контексте выражающее понятие множественности, а сказуемое выражено формой множественного числа (*Враг заметил ее и открыли огонь*).

Другие ошибки, как считают исследователи, скорее психологического характера и имеют субъективную логико-семантическую детерминированность. «В предложении *Собачка жалобно скулил* нарушение согласования подлежащего и сказуемого произошло из-за того, что в

сознании ребенка еще сохраняло свою актуальность слово *щенок*, употребленное в предыдущем предложении, и оно как бы «положилось» на слово, употребленное во вновь созданном синтаксическом построении, в данном случае существительное женского рода, поэтому сказуемое он употребил в форме мужского рода, в сознании (а не в тексте) согласуя его с существительным мужского рода *щенок*» [42, с. 150].

В последних работах В.А. Чибухашвили обращает внимание на такую характеристику речи как логичность и выделяет синтаксические ошибки, связанные с нарушением логики высказывания. Эти ошибки в речи младших школьников, по мнению учёного, связаны с несформированностью у них теоретического (понятийного) мышления и слабого владения межпонятийными связями. Наиболее частыми нарушениями логичности речи являются следующие смысловые смещения в их высказываниях. 1. Взаимоисключающие понятия: *Лес точно терем расписной, весь он тёмный, поэтому Алёнушка пригорюнилась. Я вообще-то чёрная, но немного рыжая.* 2. Несоположенные по объёму понятия: *В лесу живут разные звери, ещё есть белка. В саду мы собирали ягоды, фрукты и груши.* 3. Несоположенные по содержанию понятия: *В классе четыре стены и ещё весело.* 4. Нарушение логики причинно-следственных связей: *Мне было грустно возвращаться в школу, потому что Москва была красивая.* [40, с. 116].

Как отмечают исследователи детской речи, самыми распространенными и наиболее устойчивыми ошибками в построении словосочетания являются ошибки в связи управления, в основном - предложного. Это, прежде всего, «вечная», «неизживаемая», повторяющаяся из поколения в поколение ошибка в таком сочетании, как на день рождение; она была отмечена в 3% случаев нарушения связи управления. Остальные не имели такой частотности, большинство носило индивидуальный характер. Предельно подробная классификация ошибок в связи управления изложена в исследованиях Г.А. Фомичевой, которая подразделила их на три группы [35].

1. Неверный выбор беспредложной падежной формы зависимого слова:

медвежата казались темно-коричневые; заведующему зоопарка; Марфа была рада новой яблонькой; комната была полна дымом; ребята лепят снеговик.

2. Ошибки в словосочетаниях с предложным управлением, в которых неверно выбрана предложно-падежная форма зависимого слова: *рядом от горки; строят гнезда на хвойных деревьях; скрылась в темноту; среди бескрайних просторах; в честь победы с турками.*

3. Употребление предлога в словосочетаниях, в которых зависимое слово должно употребляться без предлога и чаще всего в другой падежной форме: *лыжники любят на ярких кур; делюсь об этом с мамой; морозы сковали реки в лед.*

В ряде случаев ошибки в связи управления вызваны непониманием лексико-семантических и грамматических особенностей управляющих слов. Так, в словосочетании *заведующему зоопарка* ребенок «не видит», что существительное, выступающее в качестве управляющего слова в словосочетании, образовано от глагола и по формальным признакам идентично причастию, в силу чего и «требует» от зависимого слова формы творительного падежа: *заведующему зоопарком.*

Однако в большинстве нарушений нормы управления в качестве причины их возникновения называют ложную аналогию. Так, в словосочетаниях *рядом от горки, преследовал за птицей, скрылась в темноту* учащиеся выбрали неверную падежную форму зависимого слова в результате аналогии грамматической сочетаемости с синонимичными словами: *рядом - близко, преследовал - гнался, сковали - заковали, скрылась - спряталась* и т. д.

Достаточно распространенным нарушением синтаксической нормы является употребление глаголов в несоотнесенных временных и видовых формах в рамках одного семантико-грамматического поля. Например, в предложении *Синицы клевали рябину, хитрые воробьи их прогоняют* допущена ошибка в смешении грамматической формы времени в рамках

одного предложения.

Смещение видовых обнаруживается и в следующих примерах: *Коле пришлось расстаться со своим щенком, но он сам его отдавал; Дождь кончился, луг опять зазеленел; Сороки взлетали то вверх, то на землю садут; Орел полетел к озеру и опять возвращался с рыбой.*

Причина таких ошибок, как справедливо отмечает Г.А. Фомичева, заключается в смешении и временных, и видовых форм глагола в рамках одного контекста. Причина носит психологический характер и заключается в недостаточном развитии у ребенка механизма упреждающего синтеза, неумении быстро соотнести уже записанную часть предложения с последующей, которую он только формулирует, «готовит» к записи. Предупредить подобные ошибки можно лишь развивая навыки самоконтроля и самокоррекции, с помощью упражнений в редактировании деформированных текстов, лингвистического эксперимента, а также путем расширения речевой практики детей.

Неоправданное нарушение порядка слов в предложении также достаточно распространенная синтаксическая ошибка в речи младших школьников. *Только обнаружить мины смогут собаки; Орел возвращался в когтях с рыбой; налили в бутылку молока с сосочкой.* Подобные нарушения синтаксической нормы мешают быстрому и полному пониманию высказывания. «Такого рода ошибки возникают вследствие потери упреждающего импульса при записи предложения, в результате неумения соотносить конкретное предложение с контекстом и удерживать его в памяти в процессе письменного оформления других мыслей» [43, с. 59].

Других типы нарушений синтаксической нормы языка встречаются реже, однако им также следует уделить внимание. Охарактеризуем и эти типы ошибок.

Усеченное, незаконченное предложение: *Мальчики по очереди навещали (кого?); Отступая, враги заминировали (что?).* Природа, причина появления и пути устранения таких нарушений сходны с ошибками в

пропуске слов или компонентов предложения.

Ошибки в построениях с однородными членами принято делить на две группы: логического и собственно грамматического характера. Нарушение логических оснований объединения слов в ряд однородных членов заключались в объединении в качестве однородных членов родовых и видовых понятий (*В честь победы над турками в армию прислали награды и медали*), в сочетании однородных членов не между собой, а с другим, связанным с ними словом, уже записанным или только удерживаемыми в сознании (*У пингвиненка на голове было только три перышка и маленький хвостик*).

Собственно грамматического характера ошибки состоят в нарушении грамматической связи однородных членов, например, в объединении в одном ряду полной и краткой формы прилагательных (*Кошка маленькая, беззащитная, слаба; Березы высоки и стройные*); в употреблении в одном ряду однородных членов, стоящих в разных грамматических формах: имен существительных и прилагательных, стоящих в разных падежных формах (*По Ладожскому озеру привезли подарки, хлеб, мандаринов; Воздух стал прозрачным, свежий; Самый сильный и задиристым был Федор*), существительных в форме единственного и множественного числа (*Синицы, совы, дятел живут в дуплах*), в объединении в одном ряду именного дополнения и наречного обстоятельства (*Картина вызвала радость и немного грусти, задумчиво*).

Однообразие синтаксических конструкций - ошибка, также характерная для речи младших школьников: *Деревья поменяли свой цвет. И кустарники тоже поменяли свой цвет; И я стал просить папу, чтобы он поймал эту рыбу. И папа пошел ловить ее. ...И я посадил ее в большой аквариум; Дверь не поддавалась. Тогда ребята залезли на подоконник. Тогда Игорь помог малышам.* Устранение повторяющихся союзов (способ, предложенный М.С. Соловейчик) не влечет за собой устранение ошибок в синтаксических построениях, поэтому для их исправления необходимо

практическим путем знакомить младших школьников с синтаксической синонимией, организовывать специальную работу по обогащению синтаксического строя их речи и формированию языкового вкуса путем анализа образцовых текстов, проведения лингвистического эксперимента, коллективного, а затем и самостоятельного редактирования синтаксически бедных текстов [30].

Для исправления и предупреждения различных синтаксических ошибок необходимо проводить специальную аналитико-синтетическую работу, развивать логическое мышление учащихся, больше уделять внимание синтаксическому разбору, включая в упражнения и негативный дидактический материал, аналогичный вышеприведенным примерам.

Знание типов синтаксических ошибок, их причин позволит учителю организовать целенаправленную работу по их устранению, и, следовательно, по овладению литературными нормами языка.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. В настоящее время определены основные теоретические положения культуры речи, знание которых необходимо учителю начальной школы для организации планомерной работы с младшими школьниками.
2. К основным требованиям культуры речи относят: содержательность и логичность речи, точность, богатство, ясность, выразительность и правильность речи. Все перечисленные требования тесно связаны между собой и в системе школьной работы по развитию речи выступают в комплексе.
3. В настоящее время принято выделять следующие типы норм: орфографические, пунктуационные, лексические, словообразовательные, грамматические, орфоэпические, стилистические. Немотивированные отступления от литературной нормы квалифицируются как ошибки, которые должны изживаться в школе на протяжении всего периода обучения русскому языку.

4. Как отмечают учёные, синтаксические ошибки, доля которых составляет 67% от всех грамматических ошибок, наиболее распространены в речи учащихся и наиболее трудны для квалификации и диагностики.
5. Наибольшее количество нарушений синтаксической нормы языка заключалось в неверном установлении границ предложения, пропуске отдельных слов или компонентов предложения, нарушении связи управления и согласования, в несоотнесенности видовременных форм глагола в рамках одного семантического поля, а также в контекстуально и стилистически неоправданном изменении порядка слов в предложении. Именно на предупреждение и ликвидацию речевых ошибок, на овладение синтаксической нормой должна быть направлена культурно- речевая работа.

Глава II. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СИНТАКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Проблема овладения учащимися начальной школы литературными нормами языка (обзор учебной и методической литературы)

Проблема овладения нормами литературного языка, формирования культуры речи учащихся в настоящее время является одной из самых актуальных, о чем свидетельствуют многочисленные публикации, в которых рассматриваются различные аспекты этой проблемы.

В программе «Начальная школа XXI века» (автор программы по русскому языку С.В. Иванов) указывается, что одна из целей обучения русскому языку – развитие устной и письменной речи учащихся. «Работа по развитию речи учащихся строится с учетом того, что речь – это реализация языка в конкретной речевой ситуации. Значит, научить правильной речи – это научить правильному отбору языковых средств исходя из условий речевой ситуации» [28, с. 29]. Следовательно, и данная программа содержит требование формирования правильной речи, отвечающей литературной норме.

Проблема формирования на уроках родного языка правильной литературной речи учащихся является весьма актуальной. Различные аспекты этой проблемы затрагиваются как в специальных работах, так и в отдельных статьях. Остановимся на анализе некоторых публикаций.

Значительный интерес представляет пособие для учителей С.Н. Цейтлин «Речевые ошибки и их предупреждение». В пособии рассматриваются отклонения от литературной нормы, характерные как для устной, так и для письменной речи учащихся, предлагаются основные приемы предупреждения и устранения речевых ошибок. Как отмечает автор, «хорошая речь – это прежде всего правильная речь. Правильность речи оценивается, прежде всего, с точки зрения ее соответствия языковым нормам. Способствовать ознакомлению учащихся с действующими языковыми нормами, воспитывать у них

необходимые речевые навыки в данном отношении – одна из насущных задач школьного курса русского языка» [36, с. 4].

Автор анализирует несколько основных направлений в работе по предупреждению речевых ошибок: 1) тактика опережающего (дотеоретического) предупреждения ошибок; 2) использование развивающего потенциала речевой среды; 3) связь работы по предупреждению речевых ошибок со школьным лингвистическим курсом; 4) использование различного рода словарей и справочников и др.

С.Н. Цейтлин предлагает несколько типов специальных упражнений, направленных на устранение из речи детей речевых ошибок: 1) выбор одной из двух и более возможностей; 2) трансформация, сопровождающаяся выбором; 3) конструирование единиц более высокого уровня из единиц более низкого уровня; 4) работа с текстами, содержащими речевые ошибки; 5) анализ речевых средств с перспективой их дальнейшего использования. Один из параграфов пособия посвящен анализу речевых ошибок в сфере имени существительного.

В книге «Речевые ошибки и их предупреждение» Светлана Николаевна Цейтлин подробно останавливается на анализе типов речевых ошибок по отношению к форме речи, степени системности, по наличию или отсутствию мотивированности в отклонении от правил, по степени строгости правила, по характеру лакуны, которую заполняет языковая единица. Кроме того, автор рассматривает речевые отклонения применительно к речи детей, классифицируя их по хронологическому принципу. Такое различие, как указывает автор, весьма существенно для логопедической практики, а также в практике преподавания русского языка в школе. Если в речи дошкольника ошибка может рассматриваться, как проявление творчества, то в речи школьника эта же ошибка может свидетельствовать о задержке языкового развития и указывать на необходимость коррекции [37, с. 42].

Проблеме усвоения учащимися начальной школы норм русского литературного языка посвящены работы В.А. Чибухашвили. В.А.

Чибухашвили пишет далее, что «в настоящее время методика обучения родному языку вступила в новый виток своего подъема, соединяя традиции и новаторство, используя последние достижения наук о речи (психолингвистики, функциональной грамматики, лингвистики текста), а также технические разработки. Уже не является необычным использование компьютерных технологий при изучении гуманитарных дисциплин, в том числе и русского языка» [40, с. 119]. Поэтому автор предлагает, активно включать компьютер в процесс обучения родному языку и культуре речи, поскольку ряд упражнений вполне поддается формализации и может быть использован для создания программных педагогических средств.

В другой статье В.А. Чибухашвили описывает систему работы по предупреждению речевых нарушений у младших школьников при изучении морфологии. Автор отмечает, что самое большое количество нарушений морфологической нормы наблюдается при образовании грамматических форм глагола и имени существительного. Причины появления ошибок, связанных с нарушениями морфологических норм, по мнению автора, обусловлены разными причинами: сложностью языковой системы, влиянием диалектного и просторечного словоизменения, законом аналогии, а также условностью отдельных норм и их подвижностью.

В.А. Чибухашвили предлагает разнообразные упражнения по формированию грамматического строя речи учащихся с целью повышения уровня их речевой культуры. Например: 1) сопоставление и противопоставление форм слова; 2) составление словосочетаний с трудными словами; 3) различные виды диктантов с включением трудных слов и с дополнительными грамматико-орфографическими заданиями; 4) нахождение заданных слов в тексте, употребленных ненормативно и исправление ошибок и др. В основе группировки упражнений, по мнению автора, положены содержательные аспекты (в основном работа по усвоению учащимися тех норм словоупотребления и формообразования, которыми они не овладели на интуитивном уровне, до обучения грамматике) совершенствования речевой

культуры, а также учитывается характер речевых и мыслительных операций, необходимых для выполнения задания. Проводить задания автор рекомендует рассредоточено, в связи с изучением соответствующих тем и разделов морфологии, с учетом допускаемых или вероятных ошибок и вместе с тем систематически. «Именно это, последнее, требование обеспечивает успех в овладении морфологическими нормами родного языка, позволит исправить или предупредить появление ряда речевых ошибок» [43, с. 65].

Автор подчеркивает, что работой по предупреждению морфологических ошибок следует заниматься специально, целенаправленно, так как не все языковые нормы поддаются усвоению на уровне чутья. Многие из них настолько сложны, что требуют серьезной теоретической подготовки, формулирования строгих правил использования в речи того или иного языкового средства. Знание лингвистической теории помогает ребенку ориентироваться в сложной языковой системе. «Опираясь на лингвистическую теорию, учитель получает возможность объяснить ученику допущенную им ошибку и тем самым предупредить появление подобных ошибок в будущем, а возможности для развития речевых навыков содержит почти каждая теоретическая тема школьной программы, одна используются они далеко не полностью» [Там же, с. 66].

В статье «Логичность как коммуникативное качество речи и её формирование на начальном этапе языкового образования» автор обращается к проблеме развития логического мышления в младшем школьном возрасте, хотя, как указывает учёный, конкретной программы логических приёмов мышления, которые должны быть сформированы при изучении любого предмета в школе, пока нет. Тогда как развитие этой интеллектуальной способности благотворно влияет на речемыслительную деятельность, на формирование культуры устной и письменной речи школьников. Ведь понятие «культура речи» предполагает не только соблюдение языковых норм, но и овладение целым рядом коммуникативных качеств речи (точность, выразительность, богатство), среди которых логичность занимает

не последнее место, характеризуя речь индивида со стороны её содержания. [42, с. 147].

Анализ детских работ позволил В.А. Чибухашвили сделать вывод о том, что нарушение логики высказывания наблюдается у лиц разных уровней владения языком и, в особенности, у младших школьников в силу несформированности у них понятийного мышления и слабого владения межпонятийными связями. Выделив три группы основных ошибок, связанных с нарушением логичности речи, автор предлагает некоторые приёмы и задания для решения возникших проблем.

Значительный интерес для учителей начальных классов представляют статьи М.С. Соловейчик, в которых описываются особенности работы по культуре речи на уроках русского языка в начальной школе. Так, в статье, опубликованной в журнале «Начальная школа» рассматривается содержание работы по культуре речи в связи с различными грамматико-орфографическими темами курса «Русский язык». Прежде всего, по мнению автора, это должна быть работа по овладению нормами русского литературного языка. Так, при изучении состава слова необходимо проводить работу над нормами словообразования. При изучении частей речи необходимо вести работу по обучению правильному формообразованию и предупреждению ошибок в формах рода, числа, падежа имен существительных, личных форма глагола, личных местоимений и т.п.

Однако, как далее отмечает автор, в процессе работы по культуре речи нельзя ограничиваться лишь работой по формированию норм литературного языка. «Истинное содержание работы по культуре речи при изучении каждого из разделов будет значительно богаче, если учитель станет наряду со специальными речевыми упражнениями предлагать еще и дополнительные задания по наблюдению за выразительными средствами языка, содержащимися в текстах грамматико-орфографических упражнений учебника, диктантов и т.п.» [31, с. 23].

В статье приводятся фрагменты уроков русского языка по разделу

«Состав слова», на которых проводилась специальная работа по формированию речевой культуры младших школьников.

Е.В. Архипова подчеркивает, что очень важно организовать культурно-речевую работу на основе научно обоснованной теории принципов речевого развития учащихся. «В соответствии с этими принципами определяется содержание обучения родному языку, которое обеспечивало бы полноценное речевое развитие ребенка» [Там же, с. 55]. Эти принцип, пишет далее автор, предполагают и создание многоуровневой градуальной системы упражнений. Теория принципов речевого развития определяет формы и средства обучения. Так, автором, в частности обоснован коммуникативно-деятельностный тип учебных пособий для учащихся.

Значительный интерес представляет статья Ю.О. Бронниковой «Формирование культуры речи младших школьников». Автор выделяет несколько направлений работы по культуре речи в начальной школе. Это работа над: 1) ударением и произношением; 2) значением слов и выражений; 3) грамматическими нормами; 4) словосочетаниями и предложениями. В статье сформулированы задачи культурно-речевой работы по всем направлениям и охарактеризованы особенности работы по культуре речи по различным направлениям. Ю.О. Бронникова приводит различные упражнения, которые дают возможность познакомить младших школьников с лексическими, грамматическими и синтаксическими нормами русского литературного языка.

В статье М.С. Соловейчик описывается работа по формированию культуры речи младших школьников при изучении различных частей речи. Автор показывает возможности различных грамматических тем для формирования речевой культуры учащихся. Так, например, «тема «Склонение имен существительных» представляет большие возможности для обучения младших школьников правильному построению словосочетаний со связью управление... Тема «Глагол» также может быть использована для работы над управлением, но она позволяет еще и предупредить

распространенные ошибки детской речи типа *хочут, ездют, стеру* и т.п., связанные с отсутствием у учащихся умения пользоваться чередованием согласных в глагольных основах» [32, с. 31].

В статье дается характеристика речевых ошибок младших школьников, связанных с нарушением грамматических норм. Это: 1) ошибки в образовании формы слова (*мое фамилие, вкусная повидла, упала грабля, на пианине, много яблоков, к ей, ихнего, хотит, убегли, бежат*); 2) ошибки в построении словосочетаний (*жареная картофель, яркая солнце, добрались в лагерь, принести с магазина*); 3) ошибки в связи с главных членов (*Народ вышли на площадь. Картофель жарилась. Я с подругой пошли гулять*).

М.С. Соловейчик предлагает несколько типов упражнений, которые можно использовать при работе над формированием культуры речи младших учеников. Это такие упражнения, как наблюдение за фактами языка, упражнения на редактирование, конструирование, лингвистический эксперимент. В статье приводятся примеры различных типов упражнений.

Таким образом, обзор методической литературы по проблеме овладения литературными нормами русского языка и совершенствования речевой культуры учащихся подтверждает актуальность исследования. Коммуникативная направленность в преподавании русского языка обусловила пристальное внимание учителей и методистов к вопросам формирования культуры речи школьников. Вырастить грамотное поколение, умеющее общаться и строить свою речь в соответствии с задачами общения, будет невозможно, если не заниматься задачами формирования культуры речи. Опыт, копленный современной лингводидактикой в методике формирования правильной литературной речи младших школьников, использовался нами в процессе экспериментальной работы.

2.2. Диагностика уровня овладения учащимися экспериментального класса синтаксическими нормами русского языка

Исследование речевых ошибок – это сравнительно новая область методики. Тем не менее, уже сегодня применяется обоснованная диагностика, помогающая выявить причины таких ошибок. Если причина ошибки становится известна, то создаются возможности её исправления и предупреждения. Синтаксические ошибки очень распространены в устной и письменной речи школьников. Объясняется это тем, что такие ошибки могут встречаться в словосочетаниях, особенно со связью управление, при построении простых и сложных предложений, при выборе порядка слов и т.д.

Экспериментальная работа проводилась нами в 4 классе. МОУ «Дегтяренская СОШ». Класс обучается по программе «Начальная школа XXI века».

По данной программе учащиеся достаточно подробно знакомятся с синтаксическими единицами – словосочетанием и предложением. При этом изучаются типы связи в словосочетании – согласование, управление и примыкание, даются алгоритмы определения этих типов связей, которые во многом способствуют формированию у учащихся правильного употребления слов в словосочетании. Учащиеся, согласно программе, должны уметь работать с деформированным текстом, совершенствовать речевые умения, работать над правильностью, точностью, выразительностью письменной речи; находить и исправлять ошибки, нарушающие точность, лог, правильность и точность речи [28, с. 44-45].

На констатирующем этапе (или этапе диагностики) мы ставили следующие цели: 1) определить, видят ли учащиеся синтаксические ошибки, допущенные при составлении предложений и словосочетаний; 2) умеют ли согласовывать прилагательные с существительными, а также строить предложные словосочетания со связью управление; 3) насколько усвоены учениками правила построения предложений (по материалам творческих

работ учащихся).

Для реализации этих целей мы предложили учащимся выполнить ряд практических заданий.

Задание 1. Найдите ошибку в данных предложениях.

1. Мы тоскуем по вас.
2. В этом деле он играет важную функцию.
3. Это обстоятельство не играет никакого значения.
4. Над площадью пролетает рассыпающий листовки вертолёт с портретами космонавтов.
5. Мы уже давно не встречались с их ними родственниками.

Задание 2. Согласуйте прилагательные с существительными в словосочетаниях и предложениях.

1) (горяч..) како, (крепк...) кофе, (модн...) ателье, (нов..) кафе, (авторитетн..) жюри, (московск...) метро, (шёлк...) кашне, (вкусн..) студень, (справочн..) бюро, (восточн..) меню, (известн...) маэстро.

2) Гора Эльбрус высок.... Телекомпания «Рен TV» начал... новый цикл передач. Метро открыл... в шесть утра.

Задание 3. Составьте предложные словосочетания, поставив слова, указанные в скобках, в нужном падеже.

Преклоняться (талант), платить (квартиру), уверенность (победа), поехать (Кавказ, Крым, Беларусь), выйти (автобус, троллейбус), упрекать (грубость), деньги (билет), говорили (космос), выучить (друг).

Анализ результатов выполнения заданий показал следующее. При выполнении первого задания большие трудности вызвали третье и четвёртое предложения. Ошибку в первом и пятом предложениях нашли все учащиеся. Объяснить они не смогли причину этих ошибок, но отметили, что употребление местоимений *вас* и *ихнего* неверно. Никто не справился с анализом четвёртого предложения, верных ответов нет, ученики заменили один неверный вариант ответа другим. Третье предложение исправили верно только 50% учащихся, остальные либо не увидели здесь ошибки, либо

исправили на неверный вариант. К сожалению, 100% выполнения задания не достиг никто, только 3 ученика выполнили задание на 80% (это 17,6% от всех учеников класса), 7 учеников справились с заданием на 60%, то есть допустили две ошибки в пяти предложениях.

Анализ выполнения второго задания показал, что учащиеся экспериментального класса в основном умеют согласовывать прилагательное с существительным. Абсолютно верно первую часть задания выполнили 5 человек, что составляет примерно 29% от числа всех учащихся, допустили 1 ошибку – 4 человек, 2 ошибки - 4, 3 и более – 5 человек. К сожалению, два ученика допустили соответственно 5 и 6 ошибок в согласовании. Наиболее трудными оказались слова *маэстро*, *студень*, *жюри*, это вполне естественно, поскольку два из этих слов - это несклоняемые имена существительные, заимствованные слова, род которых нельзя определить на основе морфологических критериев, то есть на основе окончаний. Со второй частью задания школьники справились значительно лучше: задание без ошибок выполнили 6 человек, больше 30% класса. Настораживает тот факт, что 4 ученика вообще не записали одного предложения, то есть не совсем понятно: не знают они, как писать, или не захотели, либо не успели написать.

Третье задание также вызвало определённые трудности у учащихся. С этим заданием безошибочно не справился никто из учеников, допустили 1 ошибку - 3 человека, 2 ошибки – 3 человека; 3 ошибки – 5 человек; и более пяти ошибок – 7 человек. Один ученик допустил 10 ошибок.

За каждый верный ответ учащимся начислялся один балл, всего можно было набрать 28 баллов. Следовательно, высокий уровень составил 28 – 26 баллов, средний 25 – 20 баллов, низкий – менее 20 баллов. Результаты выполнения проанализированных заданий мы представили в таблице.

*Результаты выполнения трёх практических заданий
на констатирующем этапе эксперимента*

№ учащегося	Задание 1	Задание 2.1	Задание 2.2.	Задание 3	Сумма баллов	Уровень
1	3	11	2	8	24	средний
2	3	10	1	8	22	средний
3	1	5	2	5	13	Низкий
4	4	11	3	8	26	высокий
5	2	7	3	7	19	Низкий
6	4	11	3	8	26	высокий
7	3	9	2	6	20	средний
8	3	10	3	6	21	средний
9	2	8	3	6	19	Низкий
10	3	10	2	6	21	средний
11	2	6	2	5	15	Низкий
12	3	10	1	4	17	Низкий
13	2	9	3	6	20	Средний
14	4	11	3	8	26	Высокий
15	1	9	3	4	17	Низкий
16	2	9	1	4	13	Низкий
17	3	11	6	4	24	Средний
18	2	8	3	3	16	Низкий

Как видно из таблицы максимальную сумму баллов не набрал ни один из учащихся, только 3 ученика, или 16,6% имеют высокий уровень, 7 учеников, или 38,8% показали средний уровень, остальные учащиеся набрали менее 20 баллов, то есть показали низкий уровень знаний. Результаты этапа представлены на Рис. 2.1.



Рис.2.1.

Уровень сформированности синтаксических норм у учащихся экспериментального класса на этапе диагностики

Для определения умений работать с текстом, находить в нём ошибки, связанные с нарушением логичности и точности речи, было предложено задание 4, а для анализа ошибок в письменной речи учащихся – задание 5.

Задание 4. Прочитай текст. Подумай, всё ли в нём понятно. Попробуй объяснить, какие здесь допущены ошибки.

Кошки все похожи, но я их люблю. Я люблю играть с котёнком. Он красивый, пушистый, с коротким хвостом, сиамский, серый.

Люди приручили кошек. В Древнем Египте тоже были кошки. Они любили с ними играть.

Задание 5. Напиши сочинение «Мой четвероногий друг».

Выполнение 4 и 5 заданий показало, что не все ученики видят синтаксические ошибки в тексте. Некоторые ученики отметили, что нельзя понять текст, так как нарушен порядок и непонятно, про кого говорится; что путаются мысли. Но практически никто не отметил, что ошибки связаны с построением простых и сложных предложений, с неверным и неуместным употреблением местоимений в качестве средств связи между предложениями в тексте.

Анализ детских творческих работ показал, что учащиеся допускают ошибки при выборе формы союза в сложных предложениях и предложениях с однородными членами: *Хвостик длинный, а когда щенок хочет поиграть, весело помахивает им; У него лапки серенькие. А сам он просто замечательный! Я начал с Джоном играть, и он поладил с моим котом.* Неверное употребление временных форм при разных способах выражения сказуемого: *Его хвост похож на кисточку, а уши свернулись в комочек.*

Ещё одна ошибка связана с построением предложений, включающих деепричастный оборот: *Протерев глаза, я увидел щенка.*

В некоторых сочинениях нарушен порядок следования предложений: Этот щенок очень красивый. Мне подарили его на день рождения. Много ошибок связано с употреблением местоимений в роли средств связи: *Глаза у него чёрные. Он такой пушистый. Он даже с рудом ходит, переваливаясь с боку на бок. Нос чёрно-белый. У него очень миленькая мордочка.*

Анализ результатов первого этапа эксперимента показал, что в своих работах учащиеся допускают синтаксические ошибки двух видов: 1) связанные с нарушением правил построения простых и сложных предложений; 2) связанные с нарушением правил согласования и управления.

2.3. Практическая работа и рекомендации по совершенствованию речевой культуры младших школьников при овладении синтаксическими нормами русского языка

Проведенная нами диагностика позволила определить трудности, с которыми сталкиваются учащиеся начальной школы при овладении синтаксическими нормами, и предложить методические рекомендации по их устранению и совершенствованию этой работы.

Прежде всего, следует исходить из отбора материала, который должен отвечать задачам освоения младшими школьниками синтаксических норм.

Решая эту задачу на формирующем, или обучающем этапе эксперимента, мы составили тематическое планирование уроков, технологические карты уроков, где определили этап урока, на котором дается

задание по совершенствованию речевой культуры при овладении синтаксическими нормами русского языка. Определение этапов урока, содержание работы определяется тем, какие речевые ошибки при овладении синтаксическими нормами допускают ученики конкретного класса. При этом надо четко представлять себе классификацию ошибок, связанных с неверным установлением границ предложения, пропуском отдельных слов или компонентов предложения, с нарушением связи между компонентами словосочетания, с неверным употреблением видовременных форм глагола в рамках одного семантического поля, с изменением порядка слов в структуре предложения. Среди ошибок в нарушении границ предложения выделяют два типа нарушений: неоправданное деление простых или сложных синтаксических конструкций на самостоятельные предложения и объединение самостоятельных смысловых отрезков в одно предложение без разделения его предикативных частей какими-либо знаками препинания. Причиной этих ошибок является проблема в определении главных членов предложения, при этом в текстах учебников встречаются сложные синтаксические конструкции, например, односоставные предложения, бессоюзные предложения. При этом учащиеся могут усвоить понятие предложения как языковой единицы, выражающей законченную мысль, а также овладеть умением выделять самостоятельное предложение на письме, однако они незнакомы со сложными конструкциями и допускают ошибки.

Фрагмент тематического планирования уроков русского языка, включающих задания по усвоению синтаксических норм, представлен в таблице 2.2.

Фрагмент тематического планирования

Тема урока	Этап урока	Планируемая работа по овладению синтаксическими нормами
Повторяем признаки имени прилагательного	Первичное закрепление материала	Задание: Выбери наиболее подходящее по смыслу прилагательное, поставь его в нужной форме числа и рода. Как определить род и число прилагательного? Измени прилагательное, по подобрав к нему существительные.
Текст	Работа по развитию речи	Докажите, что это текст. Всё ли в нём понятно? Что нужно исправить?
Синтаксический анализ предложения.	Закрепление материала	Исправь ошибки в предложении. Объясни причину ошибок.
Словосочетание	Решение тренировочного упражнения	Составь словосочетание, употребив данные в скобках слова в нужном падеже. Докажи, что это словосочетание
Связь слов в словосочетании. Согласование.	Открытие нового знания	Создание проблемной ситуации. Наблюдение над новым языковым явлением. Употреби в предложении подходящие по смыслу слова-синонимы. Вспомни, что такое синонимы? Согласуй существительное с прилагательным
Связь слов в словосочетании. Управление	Актуализация знаний	Согласуй существительное с прилагательным, стоящим в скобках. Как выражена связь управление?
Связь слов в словосочетании. Примыкание	Первичное закрепление материала (комментирование)	Определи границы предложения. Докажи правильность постановки знаков препинания
Связь слов в словосочетании. Примыкание	Первичное закрепление (комментирование)	Определи, какие ошибки допустили ученики при употреблении подлежащего и сказуемого в следующих предложениях
Предложение. Синтаксический разбор предложения	Самостоятельная работа с проверкой в классе	Составь предложение, включающее слова понравился, конструктор, новый, мальчику, по заданному началу.

Особое значение для организации последовательной работы по

совершенствованию овладения синтаксическими нормами имеют подобранные нами и использованные на формирующем этапе специальные упражнения.

Приведем некоторые варианты таких упражнений.

Поскольку учащиеся допускают ошибки при составлении словосочетаний со связью согласование и управление, целесообразно предлагать задания на выбор зависимого слова в составе предложения, например, творческая работа с текстом, в котором надо выбрать из предложенных в скобках имен прилагательных одно и поставить его в нужной форме, зависящей от формы имени существительного: *Зима притаилась в (дремучий, тёмный, частый) лесу. Кружатся в воздухе (лёгкий, тонкий, гибкий) снежинки. Мохнатые ели укрылись (пуховый, пушистый, мокрый) одеялом.*

В качестве закрепления мы предложили ученикам упражнение на изменение формы существительного и согласование его с формой прилагательного: *дремучий лес – дремучая чаща; лёгкие снежинки – лёгкий пух – лёгкое одеяло, лёгкая шаль.*

В эту же группу мы включили задания на определение ошибок и их причину (логические, лексические, грамматические ошибки) в следующих предложениях:

1. *Птиц нужно беречь, они наши четвероногие друзья.*
2. *Я взял кота Ваську, когда был ещё котёнком.*
3. *Вчера в магазин привезли свежее мясо, а также новых конфет.*

Вторую группу составили упражнения, направленные на устранение ошибок, связанных с неумением определять границы предложения, с нарушением логики высказывания.

Задание 1. Исправь ошибки в предложениях.

На душе становится радостно и весело. Из-за того, что оживает природа.

Осенью обезьяны заболели, их отвезли в город Сухум. Где они

выздоровели.

Там было очень интересно, и мне оттуда уезжать. (пропущено слово не хотелось)

Мальчик осторожно спелые помидоры и укладывает их в ящик. (пропущено слово срывает).

Задание 2. Исправь ошибки в расстановке знаков препинания и нарушении границ предложения.

Среди воды, как острова. Темнели холмы. Мой самый лучший день был, когда я отдыхал летом. В Волгограде на речке. Покружились журавли над родными местами и полетели стройными косяками. Через поля и леса в дальние страны.

Мы использовали задания на составление предложений из слов или составления предложений по данному началу, на сравнение типов предложений в зависимости от начального слова.

Задание 3. Составьте предложения, включив в него слова *мальчик, понравился, смелость* по данному началу:

Мальчик....

В мальчике.....

Смелость....

За смелость.....

Как показал анализ детских работ, такие упражнения способствовали развитию у учащихся осознанного внимания именно к грамматической стороне речи, так как они позволяют наблюдать, как влияет грамматическое оформление первого слова в предложении на всю его конструкцию.

Еще одна важная группа упражнений, с которой мы работали на уроках, это упражнения на умение согласовывать подлежащее и сказуемое, особенно в тех случаях, когда подлежащее выражено собирательными существительными, или в предложении есть однородные подлежащие, или в качестве подлежащего используется форма единственного числа в значении множественного.

Задание 1. Раскрой скобки, выбери верный вариант формы сказуемого.

1. *Группа ребятшек (спешат, спешит) на урок.*
2. *Штаб армии (решили, решил) обороняться.*
3. *В траве (копошились, копошилась) дюжина гусей.*
4. *За охотником (гнались, гналась) стая волков.*

Задание 2. Выбери правильную форму сказуемого при однородных подлежащих:

1. *Саша, Юля, Наташа (лепит, лепят) снеговика.*
2. *Дед Мороз и Снегурочка (дарит, дарят) подарки.*
3. *(Вышла, вышли) из чащи бурая медведица и два медвежонка*

Важную роль играло в нашей работе воспитание при выполнении заданий активной позиции учеников. Для этого мы предлагали задания, требующие умения сравнивать, анализировать, выдвигать гипотезы, находить решения из проблемных ситуаций. Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса. Активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения – знание не передается в готовом виде, а строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности. То есть мы старались на практике реализовать деятельностный метод обучения. Необходимость реализации деятельностного метода в современных условиях продиктована ориентацией ФГОС НОО на результат образования. Стандарт второго поколения перестает быть «обязательным минимумом», становится «обязательной базой», позволяющей обеспечить максимально возможное многообразие жизненного выбора.

Согласно ФГОС НОО, на практике деятельностный метод обучения реализуется следующим образом:

- во-первых, в самом определении целей образования, которые выступают не в виде суммы «знаний, умений, навыков», которыми должен владеть выпускник, а в виде характеристик сформированности познавательных и

личностных способностей. Деятельностный метод позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в терминах ключевых задач и универсальных учебных действий, определяющих способность личности учиться, познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира;

- во-вторых, задачей современной системы образования становится не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и совокупности «универсальных учебных действий». В этом смысле универсальные учебные действия представляют собой и результат образовательного процесса, и условие усвоения знаний, умений и компетентностей;

- в-третьих, деятельностный метод реализуется в требованиях к содержанию учебных программ, которые должны предусматривать систему задач и средств их решения, обеспечивающую высокую мотивацию учеников и их интерес к предмету, формирование универсальных учебных действий, и, как следствие, усвоение системы знаний и формирование компетентностей [34, с. 7].

В требования к организации обучения включены:

- организация учебной деятельности учащихся, включая развитие учебно-познавательных мотивов;
- выбор конкретных методов и приемов обучения, обеспечивающих полную и адекватную ориентировку ученика в задании;
- организация таких форм учебного сотрудничества, где была бы востребована активность и инициатива ученика [28, с. 15].

Основные этапы деятельностного метода, согласно Л. Г. Петерсон, это:

1. Постановка учебной задачи.
2. Открытие детьми нового знания.
3. Первичное закрепление (комментирование).
4. Самостоятельная работа с проверкой в классе.
5. Решение тренировочных упражнений.
6. Контроль (принцип минимакса).
7. Решение задач на повторение.

Мотивирование к учебной деятельности предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. С этой целью на данном этапе: 1) актуализируются требования к ученику со стороны учебной деятельности («надо»); 2) создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность («хочу!»); 3) устанавливаются тематические рамки («могу») [28, с. 59].

В качестве рекомендаций по реализации деятельностного метода при совершенствовании работы по культуре речи при овладении синтаксическими нормами можно предложить на каждом уроке в качестве мотивации ставить учебную цель, в которой выражено осознание того вопроса, на который требуется найти ответ. В связи с этим необходимо подобрать приемы, способствующих формированию учебной мотивации на уроке. Приведем классификацию этих приёмов.

1 группа - Визуальные: тема-вопрос; работа над понятием; исключение; домысливание; создание проблемной ситуации.

2 группа - Аудиальные: подводный диалог; собери слово; проблема предыдущего урока и другие.

В процессе работы по рассматриваемой проблеме мы рекомендуем использовать прием *Тема-вопрос*. Суть его в том, что тема урока формулируется в виде вопроса. Учащимся необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Например, на уроке по теме: «Какие бывают предложения по цели высказывания?» предлагается такой план действий:

- 1) повторить сведения о предложении;
- 2) определить, с какими целями мы произносим предложения;
- 3) как оформляются предложения, в которых мы просто о чём-то сообщаем;
- 4) как оформляются предложения, в которых мы спрашиваем;
- 5) как оформляются предложения, в которых мы о чём-либо просим или приказываем;
- 6) установить, какие знаки препинания помогают нам строить предложения;

7) сделать вывод о типах предложений по цели высказывания.

Работа над понятием. Учащимся предлагается для зрительного восприятия название темы урока объяснить значение каждого слова или отыскать в «Толковом словаре». Например, тема урока «Словосочетание». После определения значения слова, учащиеся сами формулируют задачу урока. *Подводящий диалог.* На этапе актуализации учебного материала ведется беседа, направленная на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения. Диалог помогает выяснить то, о чём дети не могут рассказать в силу некомпетентности или недостаточно полного обоснования своих действий. В этом случае возникает ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия.

Собери слово. Прием основывается на умении детей выделять в словах первый звук и синтезировать в единое слово. Прием направлен на развитие слухового внимания и на концентрацию мышления к восприятию нового. Например, тема урока «Текст». – Соберите слово из первых звуков слов: «Тема, енот, котенок, сарай, трамвай». При этом на предложенных словах можно провести работу по классификации, составить словосочетания, предложения и т.д.

Мы предложили лишь некоторые из приемов реализации деятельностного метода, которые можно рекомендовать при работе над совершенствованием речевой культуры младших школьников при овладении синтаксическими нормами русского языка.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Анализ научно-методической литературы свидетельствует об актуальности проблемы формирования культуры речи учащихся. Различные аспекты этой проблемы рассматриваются в работах М.Р. Львова, С.М. Соловейчик, В.А. Чибухашвили, Ю.О. Бронниковой и других авторов. Однако до настоящего времени нет работ, в которых было бы представлено описание системы работы по овладению синтаксическими нормами учащимися начальной школы.

2. Анализ программ и учебников для начальной школы показал, что в программах заложен определенный потенциал для формирования наряду с другими грамматическими нормами и синтаксические.
3. Проведенная в экспериментальном классе диагностика показала, что у большинства учащихся экспериментального класса отмечается низкий уровень владения синтаксическими нормами.
4. В качестве рекомендаций необходимо первоначально определить типологию и причины допускаемых учащимися ошибок по усвоению синтаксических норм русского языка, затем четко определить дидактический материал, который будет использован для работы, подобрать задания и упражнения, направленные на усвоение синтаксических норм, при проведении работы использовать деятельностный метод обучения, способствующий активному включению учащихся в работу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема совершенствования речевой культуры младших школьников решалась нами на синтаксическом материале. Обращение к синтаксическим нормам и овладению ими младших школьников обусловлено следующими причинами. Основная трудность формирования литературных норм связана с трудностями в усвоении синтаксических единиц – словосочетания, предложения, текста. Кроме того, на протяжении всех лет обучения в школе учащиеся изучают синтаксические явления (согласование, структурирование предложений, употребление однородных членов предложения и т.д.), но при этом допускают ошибки. В практике устной и письменной речи возникают самые различные ошибки, связанные с освоением синтаксических норм: неверное согласование и управление, неверное употребление предлога, синонимичных слов, союзов, нарушение структуры предложения и т.д.

Чтобы овладеть синтаксическими нормами, недостаточно просто научиться строить словосочетания и предложения; необходимо учитывать значение конструкций, связи синтаксиса и лексики, синтаксиса и морфологии.

Исследования, посвященные особенностям детской речи и усвоению детьми синтаксических норм языка, наш собственный опыт работы в качестве учителя начальных классов убедил нас в том, что дети допускают ошибки. В речи учащихся имеют место нарушения правил построения синтаксических конструкций в сложных случаях, связанных с наличием вариантов в строе языка; а также грамматически правильное, но неудачное построение конструкций, вызывающие нежелательный побочный результат (двусмысленность, непонимание, комический эффект и т.п.)

Это позволило нам наметить пути организации методического эксперимента.

Констатирующий эксперимент, проведенный нами на базе 4-го класса, показал, что нарушение синтаксической нормы является довольно частотной ошибкой. В то же время анализ методической и учебной литературы по проблеме исследования показал, что:

- специальных пособий, методических рекомендаций по проведению работы, направленной на овладение синтаксическими нормами, до настоящего времени нет, хотя есть отдельные статьи, материалы в пособиях, посвященные этой проблеме;
- в школьных учебниках упражнения, направленные на совершенствование речевой культуры, не носят системный характер, что не дает возможности организовать целенаправленную и систематическую работу в данном направлении.

В процессе работы мы подобрали и предложили для использования задания и упражнения для учащихся начальной школы, направленные на овладение синтаксическими нормами. При организации экспериментальной работы мы исходили из теоретических предпосылок о том, что работа по формированию культуры речи должна вестись по двум направлениям: 1) работа над синтаксическими нормами; 2) работа над коммуникативно-целесообразным употреблением языковых средств.

Проведенное исследование показало, что процесс формирования речевой культуры младших школьников будет эффективным, если на уроке используется система тренировочных упражнений, если в качестве основы обучения используется деятельностный метод и приемы его реализации.

Учащиеся экспериментального класса успешно осваивали синтаксические нормы русского языка, что способствовало снижению речевых ошибок, повышению речевой культуры младших школьников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е.В. Теория принципов речевого развития учащихся и обучение культуре речи /Е.В. Архипова // Русская словесность. – 2014. – № 4. – С. 50-55.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя /А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
3. Божович, Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования школьников / Е.Д. Божович. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство ППО «МОДЭК», 2002. – 167с.
4. Бредихина, С.В. На ошибках учимся /С.В. Бредихина // Начальная школа. – 2012. – № 7. – С. 55-58.
5. Бронникова, Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников / Ю.О. Бронникова // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 41-45.
6. Буланова, С.Ю. Усвоение младшими школьниками синтаксических структур сложного предложения/ С.Ю. Буланова //Начальная школа. – 2010. – № 11. – С. 15-18.
7. Валгина, Н.С. Активные процессы в современном русском языке /Н.С. Валгина // Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
8. Введенская Л.А. Культура речи: учебное пособие / Л.А. Введенская. – Ростов-на-Дону, 2012. – 211 с.
9. Голуб, И.Б. Секреты хорошей речи/ И.Б. Голуб, Д.Э. Розенталь. – М.: Наука, 1993. – 243 с.
10. Горбачевич, К.С. Нормы современного русского литературного языка / К.С. Горбачевич. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
11. Ипполитова, Н.А. Русский язык и культура речи: Учебник /под ред. Н.А. Ипполитовой /Н.А. Ипполитова, О.Ю. Князева, М.Р. Саввова. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2014. – 440с.

12. Капинос, В.И. О критериях оценки речи и об ошибках, грамматических и речевых. Оценка знаний, умений, и навыков, учащихся по русскому языку/ Сост. В.И. Капинос, Т.А. Костяева. – М.: Просвещение, 1986. – 53с.
13. Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева – М.: Академия, 2011. – 560 с.
14. Львов, М.Р. Культура речи. Школьные проблемы / М.Р. Львов // Начальная школа. – 2002. – №1. – С. 15-27.
15. Львов, М.Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
16. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов педагогических факультетов / Под ред. М.Р. Львова. – М.: Академия, 2011. – 462 с.
17. Немченко, В.Н. Грамматическая вариативность слова в современном русском языке / В.Н. Немченко. – Нижний Новгород, 1998. – 282 с.
18. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Наука, 2004. – 240 с.
19. Панов, М.В. Как говорить правильно: заметки о культуре русской речи / М.В. Панов. – М.: Просвещение, 1972. – 243 с.
20. Перцева, Н.К. О причинах ошибок младших школьников при конструировании и анализе предложений /Н.К. Перцева //Начальная школа. – 2010. – №11. – С. 79-82.
21. Перцева, Н.К. Сопоставление предикативной связи и связи предикативной как единство различия предложения и словосочетания /Н.К. Перцева //Начальная школа. – 2012. – № 3. – С. 39-41.
22. Рамзаева, Т.Г. Проблема развивающего языкового образования и ее реализация в современной начальной школе / Т.Г. Рамзаева // Начальная школа. – 1991. – № 4. – С. 14-19.
23. Рахманова, Л.И. Современный русский язык: учебник / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. – М.: Наука, 2011. – 352 с.

24. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик и др. – М.: Академия, 2001. – 383 с.
25. Русский язык: Учебник для 4 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч./ С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 169с.
26. Саломатина, Л.С. Обучение созданию письменных текстов разных типов в условиях перехода на ФГОС начального общего образования /Л.С. Саломатина // Начальная школа – 2010. – №12. – С. 14-19.
27. Сборник нормативных документов. Русский язык / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2004. – 139с.
28. Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века» - 3-е изд. доп. и дораб. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 176с.
29. Сергеев, Ф.П. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителя/ Ф.П. Сергеев – М.: Просвещение, 1998. – 87 с.
30. Соловейчик, М.С. О содержании работы по культуре речи / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979. – № 3. – С. 49-54.
31. Соловейчик, М.С. Работа по культуре речи на уроках русского языка /М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1986. – № 7. – С. 21-25.
32. Соловейчик, М.С. Работа по культуре речи на уроках русского языка /М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 2006 – № 9. – С. 31-34.
33. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения: учеб, пособие, под ред. М.С. Соловейчик. - М.: Просвещение, 2003. – 243 с.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования //Официальный сайт Министерства образования и науки. – 6 октября 2009 г. Приказ № 373.
35. Фомичева, Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников /Г.А. Фомичёва //Начальная школа. - 2001. - № 1. – С. 15-19.
36. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: учебное пособие/ С.Н. Цейтлин. – СПб., 1997. – 143 с.
37. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение /С.Н. Цейтлин – М.:

- Академия, 2009. – 139с.
38. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М.: Наука, 2000. – 240 с.
39. Цейтлин, С.Н. Языковые правила и отклонения от них в речевой деятельности человека / С.Н. Цейтлин // Языковое и литературное образование в современном обществе - 2012 /Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции – СПб.: САГА, 2012. – С. 6-10.
40. Чибухашвили, В.А. Использование компьютерных дидактических средств в работе по предупреждению речевых ошибок при изучении морфемики в начальных классах / В.А. Чибухашвили // Русский язык. Актуальные проблемы лингвистики и дидактики. – Елец: ЕГПУ, 2012. – С. 114-120.
41. Чибухашвили, В.А. К вопросу о классификации речевых нарушений // Русский язык. Актуальные проблемы лингвистики и дидактики/ /В.А. Чибухашвили – Елец, 2002. – С. 216-225.
42. Чибухашвили, В.А. Логичность как коммуникативное качество речи и её формирование на начальном этапе языкового образования /В.А. Чибухашвили // Языковое и литературное образование в современном обществе - 2014 / Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции – СПб.: САГА, 2014. – С. 147-151.
43. Чибухашвили, В.А. Работа по предупреждению речевых нарушений у младших школьников при изучении морфологии / В.А. Чибухашвили // Современные проблемы преподавания русского языка и литературы: Сборник научн. трудов, посвященный 70-летию со дня рождения Л.П. Федоренко. – М., 2003. – С. 59-67.
44. Чибухашвили, В.А. Языковая рефлексия как компонент универсальных учебных действий при овладении младшими школьниками речевой культурой //Языковое образование в современном обществе - 2010 /Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической

конференции – СПб.: САГА, 2010. – С. 18-25.

45. Шатохина, Е.А. Формирование культуры речи школьника в процессе изучения глагола // Традиции и новаторство в преподавании русской словесности в вузе и в школе. Материалы региональной научно-практической конференции / Е.А. Шатохина, И.А. Устименко. – Липецк: ЛГПУ, 2004. – С. 157-160.

Практические задания констатирующего этапа эксперимента

Задание 1. Найди ошибку в данных предложениях.

1. *Мы тоскуем по вас.*
2. *В этом деле он играет важную функцию.*
3. *Это обстоятельство не играет никакого значения.*
4. *Над площадью пролетает рассыпающий листовки вертолёт с портретами космонавтов.*
5. *Мы уже давно не встречались с ихними родственниками.*

Задание 2. Согласуй прилагательные с существительными:

1. (горяч..) како, (крепк...) кофе, (модн...) ателье, (нов..) кафе, (авторитетн..) жюри, (московск...) метро, (шёлк...) кашне, (вкусн..) студень, (справочн..) бюро, (восточн..) меню, (известн...) маэстро.

2. Гора Эльбрус высок.... Телекомпания «Рен TV» начал... новый цикл передач. Метро открыл... в шесть утра.

Задание 3. Составь предложные словосочетания, поставив слова, указанные в скобках, в нужном падеже.

Преклоняться (талант), платить (квартиру), уверенность (победа), поехать (Кавказ, Крым, Беларусь), выйти (автобус, троллейбус), упрекать (грубость), деньги (билет), говорили (космос), выучить (друг).

Задание 4. Прочитай текст. Подумай, всё ли в нём понятно. Попробуй объяснить, какие здесь допущены ошибки:

Кошки все похожи, но я их люблю. Я люблю играть с котёнком. Он красивый, пушистый, с коротким хвостом, сиамский, серый.

Люди приручили кошек. В Древнем Египте тоже были кошки. Они любили с ними играть.

Задание 5. Напиши сочинение «Мой четвероногий друг».

Фрагмент тематического планирования

Тема урока	Этап урока	Планируемая работа по овладению синтаксическими нормами
Повторяем признаки имени прилагательного	Повторение материала	Выбери наиболее подходящее по смыслу прилагательное, поставь его в нужной форме числа и рода, как определить род и число прилагательного? Измени прилагательное по родам, подобрав к нему существительные: Зима притаилась в (дремучий, тёмный, частый) лесу. Кружатся в воздухе (лёгкий, тонкий, невесомый) снежинки. Мохнатые ели укрылись (пуховый, пушистый, ватный) одеялом.
Текст	Творческая работа	Проведите анализ. Текст или не текст? Всё ли в нём понятно? Что нужно исправить?
Синтаксический анализ предложения.	Закрепление материала	Исправь ошибки в предложении. Объясни причину ошибок. 1. Птиц нужно беречь, они наши четвероногие друзья. 2. Я взял кота Ваську, когда был ещё котёнком. 3. Вчера в магазин привезли свежее мясо, а также новых конфет.
Словосочетание	Закрепление материала	Составь словосочетание, употребив данные в скобках слова в нужном падеже. Докажи, что это словосочетание
Связь слов в словосочетании. Согласование.	Объяснение материала. Наблюдение.	Употреби в предложении подходящие по смыслу слова-синонимы. Вспомни, что такое синонимы? Согласуй существительное с прилагательным
Связь слов в словосочетании. Управление	Повторение материала	Согласуй существительное с прилагательным: знамени... фамилия, избирателн... бюллетень, заказн..

	Закрепление материала	бандероль, старинн.. рояль, грузов... такси. Употреби предлог с существительным, стоящим в скобках. Как выражена связь управление? Говорил (космос), растут (лужайка), поехали (Ялта, Крым, Беларусь), деньги (билет), выросли (дождям)
--	-----------------------	--

Упражнения и задания по совершенствованию культуры речи младших школьников при овладении синтаксическими нормами

Задание 1. Выбрать из предложенных в скобках имен прилагательных одно и поставить его в нужной форме, зависящей от формы имени существительного: *Зима притаилась в (дремучий, тёмный, частый) лесу. Кружатся в воздухе (лёгкий, тонкий, гибкий) снежинки. Мохнатые ели укрылись (пуховый, пушистый, мокрый) одеялом.*

Задание 2. Упражнение на изменение формы существительного и согласование его с формой прилагательного: *дремучий лес – дремучая чаща; лёгкие снежинки – лёгкий пух – лёгкое одеяло, лёгкая шаль.*

Задание 3. Упражнение на определение ошибок и их причину (логические, лексические, грамматические ошибки) в следующих предложениях:

1. *Птиц нужно беречь, они наши четвероногие друзья.*
2. *Я взял кота Ваську, когда был ещё котёнком.*
3. *Вчера в магазин привезли свежее мясо, а также новых конфет.*

Задание 4. Исправь ошибки в предложениях.

На душе становится радостно и весело. Из-за того, что оживает природа. Осенью обезьяны заболели, их отвезли в город Сухум. Где они выздоровели. Там было очень интересно, и мне оттуда уезжать. (Пропущено слово «не хотелось»).

Мальчик осторожно спелые помидоры и укладывает их в ящик. (Пропущено слово «срывает»).

Задание 5. Исправь ошибки в расстановке знаков препинания и нарушении границ предложения.

Среди воды, как острова. Темнели холмы. Мой самый лучший день был, когда я отдыхал летом. В Волгограде на речке. Покружились журавли над родными местами и полетели стройными косяками. Через поля и леса в дальние страны.

Задание 6. Составьте предложения, включив в него слова *мальчик, понравился, смелость* по данному началу:

Мальчик....

В мальчике.....

Смелость....

За смелость.....

Задание 7. Раскрой скобки, выбери верный вариант формы сказуемого.

1. *Группа ребятшек (спешат, спешит) на урок.*
2. *Штаб армии (решили, решил) обороняться.*
3. *В траве (копошились, копошилась) дюжина гусей.*
4. *За охотником (гнались, гналась) стая волков.*

Задание 8. Выбери правильную форму сказуемого при однородных подлежащих:

1. *Саша, Юля, Наташа (лепит, лепят) снеговика.*
2. *Дед Мороз и Снегурочка (дарит, дарят) подарки.*
3. *(Вышла, вышли) из чащи бурая медведица и два медвежонка.*

Задание 9. Построить план действий и ответить на поставленный вопрос. Например, на уроке по теме: «Какие бывают предложения по цели высказывания?» предлагается такой план действий:

- 1) повторить сведения о предложении;
- 2) определить, с какими целями мы произносим предложения;
- 3) как оформляются предложения, в которых мы просто о чём-то сообщаем;
- 4) как оформляются предложения, в которых мы спрашиваем;
- 5) как оформляются предложения, в которых мы о чём-либо просим или приказываем;
- 6) установить, какие знаки препинания помогают нам строить предложения;
- 7) сделать вывод о типах предложений по цели высказывания.

Задание 10. *Работа над понятием.* Учащимся предлагается для зрительного восприятия название темы урока объяснить значение каждого слова или отыскать в «Толковом словаре». Например, тема урока «Словосочетание».

После определения значения слова, учащиеся сами формулируют задачу урока.

Задание 11. Собери слово. Например, тема урока «Текст». – Соберите слово из первых звуков слов: «*Тема, енот, котенок, сарай, трамвай*». При этом на предложенных словах можно провести работу по классификации, составить словосочетания, предложения и т.д.

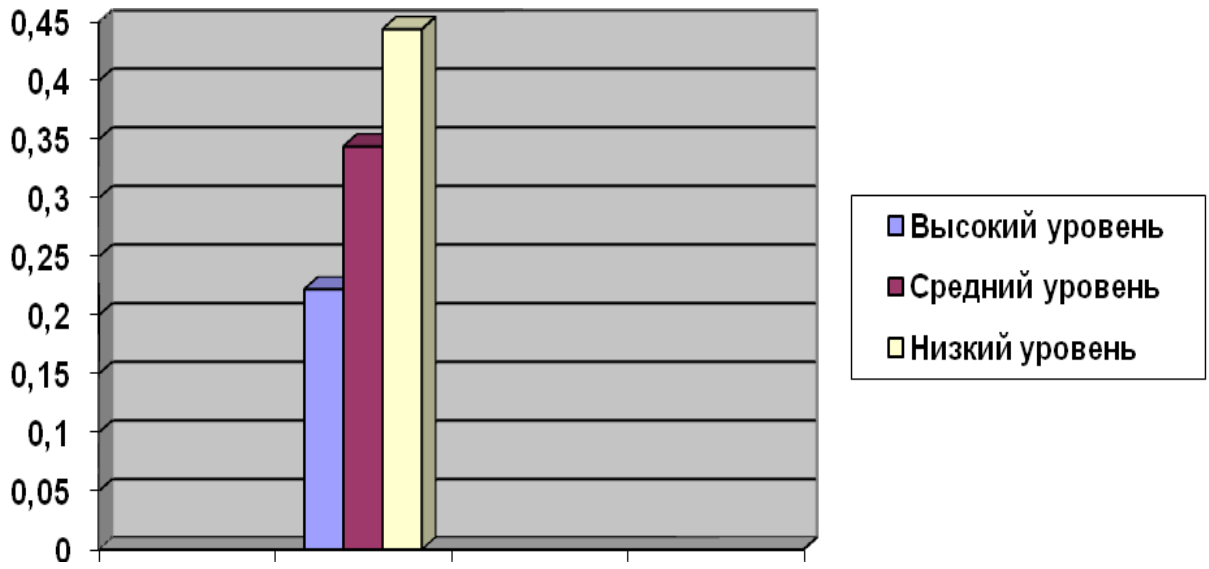


Рис. 1.
Диаграмма результатов диагностики