

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

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

Факультет дошкольного, начального и специального образования  
Кафедра теории, педагогики и методики начального образования  
и изобразительного искусства

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО  
(НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО)**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021451  
Коптевой Елены Викторовны

Научный руководитель:  
к.филол.н., доц. Еременко О.И.

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Лингвометодические основы формирования речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО (на материале темы «Имя прилагательное»)....</b>	<b>8</b>
1.1. Современная теория культуры речи как лингвистическая основа совершенствования речевой культуры младших школьников.....	8
1.2. Роль и значение имени прилагательного в формировании речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО.....	11
<b>Глава 2. Содержание работы по формированию речевой культуры в процессе изучения имени прилагательного в современной начальной школе.....</b>	<b>22</b>
2.1. Анализ программы и учебников в аспекте исследуемой проблемы.....	22
2.2. Анализ опыта методистов по проблеме формирования речевой культуры младших школьников на уроках русского языка.....	25
2.3. Экспериментальная работа по формированию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени прилагательного.....	28
<b>Заключение.....</b>	<b>39</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>42</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных тенденций современного образования является его коммуникативная направленность, предполагающая организацию учебного процесса с опорой на формирование у обучающихся умений и навыков культуры речевого общения. Подобное можно объяснить тем, что в существующем ныне информационном обществе сформированная речевая культура, хорошо развитая способность к коммуникации служат одним из важнейших средств активной деятельности человека, главным показателем уровня его общей культуры, мышления, интеллекта. Умение грамотно выстраивать общение с собеседниками становится решающим фактором полноценного развития ребенка, а также ведущим средством самореализации и успешного личностного роста современного человека. А для учеников начальных классов грамотная речь служит, прежде всего, средством успешного обучения в школе.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, в Российской Федерации одним из ведущих приоритетов является коммуникативная направленность учебного процесса, так как формирование личности, способной к организации межличностного взаимодействия, решению коммуникативных задач позволит обеспечить обучаемому успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве. В связи с этим работа по формированию и совершенствованию речевой культуры учащихся является обязательным элементом уроков русского языка в современной начальной школе. Такая работа способствует развитию навыков грамотного словоупотребления, обеспечивает овладение нормами русского литературного языка и полноценное речевое развитие.

Проблема формирования речевой культуры в системе современного языкового образования является одной из самых актуальных. Она стала объектом исследования психолингвистики, неориторики, языкознания, психологии, педагогик и методики. Различные аспекты проблемы

формирования речевой культуры отражены в трудах таких авторов, как Л.А. Введенская, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Б.Н. Головин, С.И. Ожегов, И.Б. Голуб, Л.К. Граудина, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, И.Г. Милославский, Т.Г. Рамзаева, Д.Э. Розенталь, Е.Н. Ширяева и многие другие.

Основы речевой культуры закладываются в самом раннем детстве, на начальной ступени обучения, и поэтому данная проблема прежде всего должна решаться в процессе начального языкового образования. Однако исследуемая проблема сложна, и пути ее решения хоть и намечены, но еще далеки от успешной реализации. Наш личный опыт работы в качестве учителя начальных классов показывает, что при достаточно полном теоретическом изучении проблема формирования речевой культуры не получила еще достаточного практического осмысления.

Проблема формирования речевой культуры младших школьников является сложной и многогранной. И поэтому в нашей работе мы остановимся на одном аспекте данной проблемы, а именно формировании речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени существительного. Выбор данной части речи обусловлен рядом причин. Во-первых, имя прилагательное характеризуется богатством и разнообразием грамматических форм. На использовании имени прилагательного поострены многие средства языковой выразительности русского языка (эпитеты, сравнения и т.п.). Во-вторых, употребление прилагательных в речи вызывает затруднения у младших школьников, обусловленные, неумением учащихся образовывать краткие формы прилагательных, формы степеней сравнения и так далее. Все вышесказанное обусловило выбор **темы исследования**: «Формирование речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО (на материале имени прилагательного)».

**Проблема исследования**: каковы эффективные приемы формирования речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени прилагательного на уроках русского языка. Решение данной проблемы стало **целью исследования**.

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

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

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

- 1) систематически и целенаправленно проводить такую работу на различных этапах урока;
- 2) применять разнообразные приемы, направленные на совершенствование речевой культуры учащихся.

Проблема, объект, предмет и цель исследования предполагали решение следующих взаимосвязанных **задач**:

1. Охарактеризовать содержания понятия «речевая культура» в лингвистической и методической литературе.
2. Определить роль и значение имени прилагательного в формировании речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО.
3. Проанализировать программы и учебники по русскому языку для начальной школы в аспекте проблеме исследования.
4. Изучить опыт учителей и методистов по проблеме формирования речевой культуры младших школьников.
5. Организовать экспериментальную работу по проблеме исследования в начальных классах.

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

**Методологическую основу** исследования составили труды лингвистов В.В.Виноградова, Д.Э.Розенталя, Г.О. Винокура, Ю.В. Рождественского, раскрывающие лингвистические основы овладения речевой культурой исследования по методике преподавания русского языка Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой и других ученых, внесших вклад в разработку проблемы формирования речевой культуры младших школьников.

**Практическая значимость** определяется тем, что предложенные задания и упражнения могут быть рекомендованы учителям начальных классов в целях совершенствования работы по формированию речевой культуры.

**Экспериментальная база** исследования – учащиеся 3 класса МБОУ СОШ № 48 г. Белгорода.

**Структура выпускной квалификационной работы** определена задачами проводимого исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

**Во введении** обосновывается актуальность проблемы исследования, ее разработанность в современной педагогической науке, определяются объект и предмет исследования, формулируется рабочая гипотеза, ставятся задачи, определяются методы исследования.

**В первой главе** «Лингвометодические основы формирования речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО (на материале темы «Имя прилагательное»)» раскрывается содержание понятия «речевая культура», определяется роль и значение имени прилагательного в формировании речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО.

**Во второй главе** «Содержание работы по формированию речевой культуры в процессе изучения имени прилагательного в современной начальной школе» представлен анализ программ и учебников по проблеме исследования, рассмотрен методический опыт, описан ход экспериментальной работы по проблеме формирования речевой культуры

младших школьников на уроках русского языка в процессе изучения имени прилагательного.

В **заключении** подтверждается актуальность темы исследования, изложены выводы и результаты исследования.

**Библиографический список** содержит 72 наименования источников. Содержание работы изложено на 48 страницах.

## **Глава 1. Лингвометодические основы формирования речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО (на материале темы «Имя прилагательное»)**

### **1.1. Современная теория культуры речи как лингвистическая основа совершенствования речевой культуры младших школьников**

Современная модернизация образовательной системы обеспечило его переориентацию на компетентностный подход. В отношении учебного предмета «русский язык» речь прежде всего идет о формировании коммуникативной компетенции, которую определяют как способность к участию в коммуникативной ситуации (умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности коммуникантов, выбирать адекватные способы обращения с ними), т.е. развитие жизненно коммуникативных умений, что и обуславливает значимость работы в данном направлении.

Одна из целей коммуникативного образования младших школьников – формирование речевой культуры в процессе начального языкового образования. Лингвистической основой организации такой работы на уроках русского языка является современная теории культуры речи, которая и будет рассмотрена в этом параграфе.

Следует прежде всего отметить, что термин «культура речи» многозначен, поскольку он используется и для обозначения раздела лингвистики, занимающегося проблема речевой культуры, и для обозначения объекта исследования данной отрасли языкознания.

Культура речи как раздел языкознания складывалась и формировалась в течение длительного времени. Однако сейчас культура речи как раздел языка обладает вполне определенным предметом исследования и является вполне сложившейся и устоявшейся областью лингвистического знания. Можно утверждать, что в настоящее время выработана общая теория культуры речи, при этом науку о культуре речи называют так же, как и сам

предмет изучения - культура речи. Но если хотят подчеркнуть разницу, то используется другой термин – «теория культуры речи».

Культура речи – «это область языкознания, занимающаяся проблемами нормализации речи, разрабатывающая рекомендации по умелому пользованию языком» (Русский язык. Энциклопедия, 1997, 204). Это определение культуры речи как языковой дисциплины.

Как объект исследования, культура речи – «это владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме, при котором осуществляется выбор и организация языковых средств, позволяющих в определенной ситуации обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных задач коммуникации» (там же, 204). Синонимичным понятием для термина «культура речи» является в данном случае словосочетание ««речевая культура»».

Рассмотрим, как определяются содержание понятия «культура речи» в лингвистической литературе.

По мнению А.Н. Ксенофонтовой, что «культура речи – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатруднительное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Это значение принято называть субъективным, поскольку оно отражает состояние культуры языковой личности (субъекта речи), его речезыковой способности и личностные свойства» (Ксенофонтова, 1999, 158).

Анализ определений культуры речи, извлеченных из различных источников, показывает, что это сложное и многоаспектное понятие. В основе его лежит представление о «речевом идеале», образце, в соответствии с которым строиться правильная и коммуникативно целесообразная речевая деятельность. В своем первом значении культура речи характеризуется как и раздел лингвистики, предметом рассмотрения которого, во-первых, являются вопросы овладения говорящими нормами литературного языка, и, во-вторых,

вопросы применения изобразительно-выразительных средств языка в разных условиях общения.

В нашей работе мы оперируем также понятием «речевая культура», которое является составной частью понятия «культуры речи». В нашем исследовании мы будем опираться на определение понятия «речевая культура, которое дано Т.С. Бочкаревой: «речевая культура - совокупность таких качеств речи, которые оказывают наилучшее воздействие на адресата с учетом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей» (Бочкарева, 2009, 18). Автор определяет основные качества речи, которые следует формировать у обучаемых с целью совершенствования их речевой культуры. К таким качествам Т.С. Бочкарева относит: «точность речи, ясность изложения мысли, содержательность, логичность речевого высказывания, систему изложения, выразительность, богатство словарного запаса, эмоциональность, образность, правильность» (Бочкарева, 2009, 21).

В лингвистических исследованиях представлена узкая точка зрения, когда под речевой культурой понимается только правильность речи. Такое определение речевой культуры дается А.Н. Ксенофонтовой: «речевая культура - соблюдение литературных норм, воспринимаемых говорящими и пишущими в качестве «идеала» или общепринятого и традиционно охраняемого обычая, образа, а также речевое мастерство – то есть не только следование нормам литературного языка, но и умение выбирать из соответствующих вариантов наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный и т.п.» (Ксенофонтова, 1999, 125).

Сравнительное рассмотрение этих двух понятий позволяет утверждать, что термин «культура речи» не совпадает по своей сути с термином «речевая культура».

В своей работе «речевую культуру» личности мы связываем с соблюдением норм русского литературного языка, поскольку «норма» является центральным понятием языковой культуры. Правильность является

первой ступень речевой культуры, и поэтому именно ее необходимо прежде всего формировать в процессе начального языкового образования.

«Правильность речи – неперемный, но элементарный критерий речевой культуры. Подлинная высота речевой культуры определяется разнообразием способов выражения того же смысла, находящихся в распоряжении говорящего, точностью и целесообразностью их выбора соответственно коммуникативной задаче» (Латышко, 1992, 146).

Таким образом, понятия «культура речи», «речевая культура» активно исследуются в современной лингвистике. Данные понятия являются теоретической основой работы по совершенствованию речевой культуры детей. И поэтому учитель начальных классов должен ориентироваться в содержании данных понятий, чтобы успешно и эффективно проводить работу по формированию речевой культуры обучающихся

## **1.2. Роль и значение имени прилагательного в формировании речевой культуры младших школьников в свете требований ФГОС НОО**

Новый Федеральный государственный стандарт народного образования особое внимание уделяет такой стороне формирования личности младшего школьника, как формирование его речевой культуры.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования «младшие школьники должны овладеть первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических), у них должно быть сформировано позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека» (ФГОС НОО, 2016).

В современной лингвистике и лингводидактике в связи с переходом школьного образования на стандарт нового поколения и направленностью начального языкового образования на развитие речи учащихся особую

актуальность приобрели исследования, направленные на формирование речевой культуры младших школьников.

Формированию речевой культуры посвящены исследования Т.А. Ладыженской, М.С. Соловейчик, Т.Г. Рамзаевой, М.Р. Львова, Р.Б. Сабаткоевой и др. Методисты отмечают, что низкий уровень сформированности речевой культуры отрицательно сказывается на уровне усвоения учебного материала. Это требует от учителя тщательного отбора и использования на уроках русского языка методов и приемов, развивающих способность грамотно, в соответствии с литературными нормами выразить свои мысли. Данные методисты уверены, что для того чтобы школьник вырос успешным, коммуникативно подготовленным и всесторонне развитым, он должен освоить различные виды речевой деятельности.

Проблема формирования речевой культуры младших школьников в настоящее время очень актуальна, поэтому среди главных задач начального языкового образования в соответствии с предъявляемыми требованиями ФГОС НОО и основной образовательной программой начального общего образования – формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

В центре нашего исследования – имя прилагательное, на материале которого в начальной школе необходимо формировать речевую культуру учащихся, воспитывать внимательное отношение к слову, совершенствовать устную и письменную речь.

Имя прилагательное делает речь точной, выразительной, красочной. Имя прилагательное является одной из наиболее употребительных слов в детской речи. Имя прилагательное выполняет важную текстообразующую функцию, являясь сказуемым или определением, а от правильного употребления форм прилагательного зависит грамотность речи. В то же время в процессе использования в речи имен прилагательных дети допускают большое количество ошибок.

Следовательно, в период начального языкового образования нужно

уделять особое внимание культурно-речевой работе на материале имени прилагательного.

Имя прилагательное занимает важное место в курсе начального языкового образования, что обусловлено ролью слов этой части речи в нашем языке. «Обогащение словаря ребенка прилагательными имеет важное значение потому, что с их помощью ребенок выделяет в предметах, лицах и явлениях те качества, которые осмысливаются им как наиболее важные для него по своей жизненной значимости в связи с его интересами и потребностями» (Рождественский, 1972, 21).

Приведем различные определения имени прилагательного, которые представлены в лингвистической литературе:

1. «Имя прилагательное - часть речи, обозначающая непроцессуальный признак предмета и выражающая это значение в словоизменительных категориях рода, числа и падежа. Прилагательное обладает морфологической категорией степеней сравнения и имеет полные и краткие формы» (Русская грамматика, 1990, 214).

2. «К именам прилагательным относят разряд слов, которые обозначают признаки предмета и имеют зависящие от существительного формы рода, числа, падежа. В предложении имена прилагательные являются либо определениями, либо именной частью составного именного сказуемого» (Современный русский язык, 2015, 319).

«Имя прилагательное. Часть речи, характеризующаяся: а) обозначением признака предмета (качества, свойства, принадлежности и т.д. (семантический признак); 2) изменяемостью по падежам, числам, родам (морфологический признак); 3) употреблением в предложении в функции определения и именной части составного сказуемого (синтаксический признак). Формы рода, падежа и числа прилагательных несамостоятельны: они выполняют функцию грамматических форм согласования с определяемыми существительными» (Розенталь, 2016, 137).

Таким образом, имена прилагательные обозначают непроецессуальный признак предмета. Именно это и является категориальным значением этой части речи. Лингвисты характеризуют прилагательное, как «слово, присоединяемое к существительному с целью придания ему некоего свойства; оно присоединяется или непосредственно или входит в состав сказуемого» (Марузо, 2018, 233).

Именно специфика семантики лежит в основе выделения групп имен прилагательных, которые именуется лексико-грамматическими разрядами. Традиционно принято выделять три разряда прилагательных: качественные, относительные, притяжательные.

Качественные прилагательные формируют самый большой разряд слов данной части речи. Прилагательные с качественной семантикой обозначают самые разные качества предметов:

- физические, духовные, нравственные качества человека: *тощий, хрупкий, злой, веселый, умный, добрый;*
- форму и положение в пространстве: *плоский, прямой, круглый, отвесный, длинный;*
- масти животных: *каурый, гнедой, пегий, буланый;*
- цвета: *белый, розовый, красный, фиолетовый, черный, голубой;*
- размер предмета: *маленький, большой, широкий, гигантский, узкий.*

Относительные прилагательные обозначают признак через отношение: к предмету: *школьная столовая*, то есть «при школе», к действию: *вышитая рубашка, поливочный насос*; к материалам: *шелковое платье, кожаное пальто*; к временным или пространственным ориентирам: *утренний поезд, уральский ансамбль.*

Притяжательные прилагательные обозначают принадлежность предмета лицу: *мамин платок, отцов дом, братьев портфель, сестрин дом, Анин платок.*

Образование и употребление грамматических форм имени прилагательного происходит в соответствии с правилами русского языка и нормами грамматики, нарушение которых приводит к речевым

грамматическим ошибкам и недочетам.

В грамматическом отношении представляет интерес разряд качественных имен прилагательных, так как только словам этого разряда присущи две особые именные категории: категория полноты – краткости и категорий степеней сравнения. Остановимся на анализе данных категорий имени прилагательного.

«Категория полноты – краткости - это словоизменительная категория, проявляющаяся в семантическом, формально-морфологическом и синтаксическом противопоставлении полных и кратких форм. Возможность иметь соотносительные полные и краткие формы обладают, как это традиционно считается, только качественные прилагательным, причем только те из них, которые допускают видоизменения качества и превращение его в качественное состояние, протекающее во времени и приписываемое лицу или предмету: *быстрый – быстр, быстра, быстро, быстры*» (Теоретические основы начального языкового образования. Морфология, 2019).

Краткие формы имен прилагательных характеризуются особенностями употребления, которые будут рассмотрены ниже. «В современной лингвистике установилось мнение о том, что краткие прилагательные, хотя и тяготеют к самостоятельности с точки зрения словоизменения и функции в речи, но по сути являются грамматическими формами полных прилагательных. Поэтому в русской лексикографической практике они не выделяются в качестве единиц словаря» (Русский язык и культура речи, 2014, 188).

Краткие прилагательные обладают двумя категориями - рода и числа. По падежам краткие формы не изменяются, и являются, следовательно, не склоняемыми, в предложении краткие формы одну синтаксическую функцию – функцию сказуемого. «Краткие прилагательные, утратив способность изменяться по падежам и выступая в роли сказуемого, эти прилагательные иногда приобретают и новое лексическое значение, отличное от значений полных прилагательных (*правый - прав, видный - виден*)» (Современный

русский язык, 2015, 221).

В современном русском языке краткие формы прилагательных образуются от полных, а различаются краткие и полные формы окончаниями. Краткие формы имеют следующие окончания: нулевое окончание – мужской род; *-а* – женский род, *-о* – средний род, *-ы/-и* – множественное число: *умный* – *умен, умна, умно, умны*.

У большинства прилагательных в русском языке образование кратких форм не вызывает затруднений, однако в ряде случаев обнаруживаются некоторые особенности, которые нужно учитывать, чтобы не допустить ошибок. В лингвистических исследованиях выделяют следующие особенности при образовании кратких форм. У прилагательных, которые оканчиваются на *-ственный*, а также у прилагательных на *-енный*: *беспочвенный, бессмысленный, благословенный, вдохновенный, медленный, своевременный* могут образованы параллельные формы мужского рода - с беглым гласным и без такового: *вдохновен – вдохновенен*.

В лингвистических исследованиях отмечается, что «есть особое соотношение полных и кратких форм прилагательных. У трех прилагательных - *большой, маленький, солёный* - наблюдается особое соотношение между основами полной и краткой форм, ср.: *большой - велик, велика, велико, велики* *маленький - мал, мала, мало, малы; солёный - солон, солона, солоно, солоны*» (Русский язык и культура речи, 2014, 189).

В русском языке сохранилось незначительное количество прилагательных, которые используются в русском языке только в одной краткой форме. «Прилагательные *рад* и *горазд* употребляются только в краткой форме и не имеют полной, а прилагательные *виноват, должен* и *обязан* употребляются преимущественно в краткой форме. Полные формы этих трех прилагательных встречаются только в устойчивых сочетаниях и оборотах, ср.: *чувствовать себя виноватым, с виноватым выражением лица; должным образом, на должном уровне; чувствовать себя обязанным* и некоторые другие» (Русский язык и культура речи, 2014, 189).

Обе формы имени прилагательного (полная и краткая) способны выполнять функцию именной части сказуемого, и в связи с этим возникает проблемы выбора более удачной и целесообразной в каждом случае формы прилагательного. «В тех случаях, когда между этими формами наблюдаются смысловые различия, выбор, конечно, и определяется тем значением, в котором необходимо использовать данное прилагательное» (Русский язык и культура речи, 2014, 200).

В настоящее время наблюдается тенденция обособлению краткой формы от полной и расхождение их в значении «Об этом свидетельствуют следующие факты: «утрата падежных форм краткими прилагательными, различие по формам согласования (ср.: *Вы грустный* – ед. ч. *Вы грустны* – мн. ч.), возможность лексических несоответствий (*бедный* в значении «неимущий» имеет краткую форму, *бедный* в значении «несчастный» - нет); стилистические расхождения: полная форма – принадлежность разговорного стиля, краткая – книжного; сближение кратких форм со словами категории состояния по семантике и по способности иметь зависимый инфинитив (*рад видеть*)» (Сидоренко, 2012, 99).

Следующая категория имени прилагательного - категория степеней сравнения. «Категория степеней сравнения прилагательных – это словоизменяемая категория, которая выражает в противопоставленных формах положительной, сравнительной и превосходной степени градацию проявления одного и того же признака» (Русский язык и культура речи, 2014, 200).

Сравнительная степень используется в языке для выражения определенной семантики. Она говорит о том, что признак в предмете представлен в большей / меньшей степени, чем в другом или других.

Как известно, различают две формы сравнительно степени - простая и составная. «Простая сравнительная степень образуется при помощи суффикса *-ее (-ей)*: *сильнее (сильней)*, *добрее (добрей)*, *левее (левой)*, *длиннее (длинней)* и т. п. Небольшая группа прилагательных образуют простую

форму сравнительной степени при помощи суффикса *-е* (*дороже, богаче* и т. д.), единичные прилагательные - при помощи суффикса *-ше* (*раньше, дольше, старше, тоньше* и некоторые др.), а прилагательные *хороший, плохой* и *маленький* образуют такую форму от других основ - *лучше, хуже, меньше.*» (Русский язык и культура речи, 2014, 191).

Далеко не все качественные имена прилагательные обладают способностью иметь простую степень сравнения. В лингвистических работах перечисляются следующие группы имен прилагательных, не способных образовывать данную форму:

«1) прилагательные, обозначающие объективный, но непостоянный признак, который не может проявляться в большей или меньшей степени: *пустой, глухой, женатый, лысый*;

2) многие прилагательные, обозначающие цвет или называющие масти животных: *пегий, кремовый; оранжевый, гнедой, белесый, каурый* и т. п.;

3) прилагательные, основа которых заканчивается суффиксом *-ск-, -ое-* или *-ев-*: *вражеский, дружеский; передовой, деловой, рядовой, товарищеский, боевой*;

4) прилагательные, в значении которых уже присутствует указание на высокую степень проявления признака: *здоровенный, высоченный, первостепенный*;

5) большое количество прилагательных, перешедших в разряд качественных из относительных, притяжательных или из причастий: *драный, думающий* (Сидоренко, 2012, 99).

Составная сравнительная степень образуется в русском языке путем сочетанием вспомогательных слов *более* или *менее* и формы положительной степени имени прилагательного: *более нужный, менее добрый, более веселый, менее интересный* и т. п. Данная форма практически не имеет каких-либо ограничений при образовании, так как ее образование не требует каких-либо имений в основе прилагательного, и поэтому такие формы возникают без ограничений.

При употреблении простой и составной формы говорящий должен помнить о том, что «между формами простой и составной сравнительной степени обнаруживаются стилистические различия. Так, простая форма употребляется во всех стилях речи, а составная более характерна для книжной» (Русский язык и культура речи, 2014, 194).

Превосходная степень сравнения в русском языке выражает следующее значение: обозначает безотносительно высокую степень проявления признака (*умнейший человек*) или указывает на то, что признак в данном предмете выражен в большей или меньшей степени, чем в других (*умнейший из всех, самый умный студент*). В Словаре лингвистических терминов Ж. Марузо отмечается, что «превосходная степень обозначает высшую степень качества: превосходную степень, отмечаемую просто как таковую, называют абсолютной или мнимой превосходной степенью, элативом: превосходную степень, определяемую сравнением, называют относительной превосходной степенью» (Марузо, 2018, 24).

Превосходная степень сравнения также образуется двумя способами и, соответственно имеет две формы выражения.

Простая форма превосходной степени оформляется при помощи суффиксой *-ейш-*, *-айш-*: *добрейший, дражайший, умнейший, величайший, известнейший*.

В современном русском языке есть небольшая по объему группа прилагательных, у которых форма превосходно степени образуется супплетивно, то есть от другой основы: *хороший, плохой* и *маленький* образуют такую форму от других основ: *лучший, худший* и *меньший*.

При образовании форм простой превосходной степени действуют те же ограничения, что и при образовании простой сравнительной степени.

Составная превосходная степень образуется путем сочетания вспомогательных слов *наиболее, наименее, самый* со словами в положительной степени сравнения. «При этом со словами *наиболее* и *наименее* преимущественно, а со словом *самый* абсолютно всегда

используется только полная форма положительной степени: *наиболее привлекательный, наименее опасный, самый смешной* и т. п. Данная форма превосходной степени (особенно при использовании слова *самый*) может быть образована практически от любого качественного прилагательного: *самый молодой, самый частый, самый тряский, самый дружеский, самый боевой* и т. п.» (Русский язык и культура речи, 2014, 196).

Между простой и составной формой превосходной степени наблюдаются стилистические различия, которые следует учитывать говорящему и пишущему: «простая форма превосходной степени употребляется преимущественно в книжной речи, а составная - во всех стилях» (Сидоренко, 2012, 102).

Таким образом, имя прилагательное, это самостоятельная часть речи, которая называет свойства, качества предмета и выражает общее грамматическое значение непроецессуального признака в сочетании и под влиянием имени существительного. Обращение именно к этой части речи было обусловлено следующими причинами. Имена прилагательные являются одним из самых многочисленных классов слов в русском языке. В то же время данная часть речи достаточно сложна для освоения младшими школьниками, что обусловлено наличием большого количества вариативных форм, которые представляют значительную сложность для младших школьников. Кроме того, имя прилагательное является одной из самых употребительных частей речи (после существительных и глаголов). При этом в практике устной и письменной речи при использовании имен прилагательных и их форм возникают самые различные ошибки, связанные с нарушениями лексической сочетаемости слов, нарушением стиля употребления и особенно – неправильного образовании грамматических форм имени прилагательного.

### **Выводы по первой главе**

Теоретической основой работы по формированию речевой культуры является современная теория культуры речи. Речевая культура – это

совокупность определенных качеств речи, которые способны оказать воздействие на адресата с коммуникативной ситуации и задач общения. В настоящее время в лингвистической литературе представлено описание тех качеств речи, над совершенствованием которых необходимо работать на уроках русского языка. Это точность речи, ясность изложения мысли, содержательность, логичность речевого высказывания, систему изложения, выразительность, богатство словарного запаса, эмоциональность, образность, правильность.

Имя прилагательное – одна из важнейших частей речи в русском языке, которая выполняет важную текстообразующую функцию. Нормы употребления этой части речи охватывает словоизменительные грамматические категории (род, число и падеж), использование в речи лексико-грамматических разрядов имен прилагательных (качественных, относительных и притяжательных), а также образование и правильное употребление в речи степеней сравнения и кратких форм имен прилагательных. Многие из названных норм представляют сложности для учащихся начальной школы, так как имеют различные исключения и варианты образования форм. И поэтому необходима целенаправленная и систематическая работа по овладению учащимися норм и правил словоупотребления (на материале имени прилагательного).

## **Глава 2. Содержание работы по формированию речевой культуры в процессе изучения имени прилагательного в современной начальной школе**

### **2.1. Анализ программы и учебников в аспекте исследуемой проблемы**

Возможности организации на уроках русского языка работы по формированию речевой культуры учащихся на материале имени прилагательного зависит от того, какие возможности для этого предлагают программа и учебники по русскому языку. В настоящее время в начальной школе используются различные авторские программы и учебники.

Одним из наиболее известных и популярных в стране является учебно-методический комплекс для начальных классов «Школа России», программа и учебники которого по русскому языку являются объектом нашего внимания в данном параграфе.

Целями обучения в анализируемой программе провозглашается: формирование теоретических представлений о системе русского языка, о его фактах и закономерностях, на овладение культурой устной и письменной речи во всех её проявлениях, на воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к родному слову и русскому языку в целом. Учебники предусматривают освоение универсальных учебных действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Изучение норм языковой культуры не выделяют отдельно как цель обучения, но в учебниках представлен ряд упражнений, направленный на формирование речевой культуры детей, в том числе и на материале имени прилагательного.

В первом классе на формирование речевой культуры направлены задания типа: составить описательный рассказ, выбирая из ряда слов признаки предмета «Кот-котик» (с. 20, упр. 4), план-схема «Что могут называть слова?» (с. 21, упр. 6), на с. 23 «подбери к словам подходящие по

смыслу слова» (упр. 8). Ведется словарная работа со словами «ленивый» и «прилежный», дети определяют значение слов, опираясь на словарь в конце учебника.

На с. 47 упр. 10 представлен ряд слов с расставленными ударениями, одно из слов *красивее*, задание направлено на формирование навыков правильного произношения. В конце учебника представлены ряд словарей: орфоэпический: *легкий, скучный*; словарь слов близких по значению: *ласковый – нежный, мокрый – влажный, прилежный – старательный*; словарь слов, противоположных по значению: *маленький – большой, близкий – далекий и другие*. Это говорит о том, что на протяжении всего года, с детьми ведется словарная работа, которая направлена на обогащение словарного запаса слов в процессе изучения разных частей речи, в том числе и имени прилагательного.

Во втором классе (часть 1) на с. 9 представлено упр. 6 на составление словарика собственных рифм, где авторы учебника предлагают имя прилагательное: *точный*. На с. 13 детям предлагается подобрать к таким словам, как *кислый, лесная, колючий*, подходящие по смыслу слова – имена существительные.

При изучении темы «Звонкие и глухие согласные звуки» авторы предлагают словарную работу «Что мы называем проверочным словом?», где один из примеров слова является: *дорожный*. На (с. 21 упр. 33) по образцу нужно записать проверочное слово, а затем проверяемое: *морковный – морковь*. В рубрике «Выскажи свое мнение», младшие школьники читают загадку, и находят в ней имена прилагательные (с. 87 упр.150).

В рубрике «Страничка для любознательных» дети предлагается определить значение имени прилагательного, назвать его признаки по цвету, форме, размеру. Во втором классе дети учатся определять роль имени прилагательного в тексте-описании, образуют множественное и единственное число имени прилагательного. При составлении предложений дети используют имена прилагательные. Во втором классе дети подбирают

синонимы к именам прилагательным, работая со словарем. Например, *снежный, холодный, зимний – морозный*.

На страницах учебника 3 класса (1 часть) в рубрике «Словарная работа» добавляются такие слова, как *зеленый – изумрудный*.

На стр. 24 в упражнении представлены слова: *вежливый, хороший, свежий, слабый*, от которых нужно образовать слова так, чтобы на конце стоял парный звук по глухости-звонкости. Например, *вежливый – вежлив, хороший – хорош*. Это задание направлено на формирование умения образовывать краткие формы прилагательного.

При изучении темы «Текст» в третьем классе первое задание, которое дают авторы учебников, предлагает прочитать текст и подчеркнуть в нем имена прилагательные. Изучая с детьми тему «Главные и второстепенные члены», младшие школьники знакомятся со второстепенными членами предложения, которые отвечают на вопросы: *какой? какая? какие?* Словарная работа с именами прилагательными ведется на протяжении всего третьего класса. В словарь синонимов, антонимов добавлены словарные слова.

В 4 классе вторая часть учебника начинается с темы «Имя прилагательное». Дети совместно с учителем определяют роль имени прилагательного в языке. Авторы учебников обращают внимание на полные и краткие формы имени прилагательного. Представлены задания на подбор слов-антонимов и синонимов: *сообразительный, грустный, апельсиновый, радостный, кислый и др.* Дети составляют описательные рассказы, выбирают из текста словосочетания с именем прилагательным, составляют словосочетания.

Проанализировав задания из учебников по данной программе, можно сделать вывод, что работа по изучению имени прилагательного как части речи, его синтаксической функции в предложении представлена всесторонне и разнообразно. А вот работа по формированию речевой культуры носит фрагментарный характер. В процессе такой работы обращается внимание на

антонимичное и синонимичное значение слов. Однако возможности учебника по совершенствованию речевой культуры ограничены, поэтому учителю необходимо найти такие приемы и методы, которые будут направлены на повышения уровня речевой культуры.

## **2.2. Анализ опыта методистов по проблеме формирования речевой культуры младших школьников на уроках русского языка**

Вопросы формированию речевой культуры активно исследуются и разрабатываются современной методической наукой и практикой. Обусловлено это во многом тем, что в последние годы заметно снижается уровень речевой культуры, Многие ученые-филологи, методисты и педагоги озабочены снижением общего уровня речевой культуры, и говорят о том, что поэтому требуются какие-либо действия, направленные на исправление данной ситуации.

О том, что русская речь катастрофически отстает от высоких канонов российской словесности и становится все более примитивной пишет профессор МПГУ, доктор педагогических наук М.Р. Львов. В статье «Культура речи. Школьные проблемы», опубликованной в журнале «Начальная школа» в 2002 г., он называет основные причины расшатывания традиционных норм русского литературного языка: «общее снижение культуры и нравственных ориентиров в России, снижение уровня требований в области массового среднего образования» (Львов, 2002, 14).

В развитие темы, обсуждаемой М.Р. Львовым, педагог-психолог из Ивановской области Е.А. Ступина разработала и опубликовала в журнале «Начальная школа» критерии оценки состояния речевой культуры младших школьников. При разработке комплекса диагностических методик автор учитывает следующие требования: «диагностика и диагностические методики должны быть направлены на выявление уровня речевого развития личности; на выявление уровня структурных компонентов речевой культуры младших школьников (когнитивного, коммуникативного, эмоционально-

творческого, компетентностного); диагностический комплекс должен включать в себя разнообразные методы – оценочные, тестовые, статистические» (Ступина, 2012, 33).

Для определения уровня речевой культуры младших школьников Е.А. Ступина предлагает методику «Картинки предметные», рассматривая которые, школьник придумывает предложения и связный рассказ. Критериями для определения уровня речевой культуры младших школьников может стать содержание составленного рассказа и языковые особенности текстов. Показателями удовлетворительного уровня речевой культуры считаются: 1) отсутствие логических и фактических ошибок (допускается до 2 ошибок); 2) последовательный, содержательный, эмоционально оформленный рассказ и развернутые предложения по содержанию картинок.

Показателями неудовлетворительного уровня речевой культуры считается: 1) наличие логических и фактических ошибок (более 2 ошибок); 2) наличие разрозненных и скудных суждений по картинкам (Ступин, 2012, 34).

Анализ публикаций в журналах «Начальная школа», «Начальная школа: плюс До и После», в приложении к газете «Первое сентября» и других периодических изданиях позволяет сделать вывод о актуальности анализируемой проблемы, вследствие чего учителя-практики обращаются к различным вопросам формирования речевой детей. Одна из таких публикаций – статья Ю.О. Бронниковой «Формирование культуры речи младших школьников», опубликованная в журнале «Начальная школа».

В статье автор обозначила основные направления формирования речевой культуры в начальной школе. По мнению кандидата филологических наук, «формирование нормативного компонента речи должно включать в себя работу над: 1) ударением и произношением; 2) значением слов и выражений; 3) грамматическими нормами; 4) словосочетанием и предложением» (Бронникова, 2003, 41).

При организации культурно-речевой работы с нормами ударения «необходимо обратить внимание младших школьников на то, что: а) ударение в русском языке свободное и подвижное; б) его место с течением времени в ряде случаев меняется; в) в большинстве слов оно стабильно и устойчиво, но в пределах литературной нормы имеется значительное количество вариантов ударений. Произносительные нормы также нуждаются в формировании. Определенную трудность при этом представляет: 1) произношение [э] или [о] после мягких согласных под ударением; 2) произношение мягких или твердых согласных перед [э] в заимствованных словах; 3) произношение [ч'н] или [шн]» (Бронникова, 2003).

Автор считает, что работа над значением слов и выражений будет способствовать предупреждению лексических ошибок, которые, как правило, обусловлены тем, что ученики не знают семантики слов «Организовать планомерную и эффективную работу по совершенствованию речи ребенка можно только с учетом коммуникативного и этического аспектов. Поэтому уже в начальной школе необходимо специальное обучение речевой культуре как части коммуникативной культуры» (Бронникова, 2003, 45).

Анализ методических публикаций убеждает, что проблема формирования речевой культуры является актуальной для современного начального языкового образования. «Младшим школьникам не хватает слов для построения высказываний, для оформления своих мыслей, о чем свидетельствует небольшой словарный запас слов, обозначающих признак. При характеристике свойств предмета учащиеся часто ограничиваются только такими словами, как *хороший, плохой, большой, маленький*. Если попросить составить словосочетание по схеме прилагательное + существительное, то наиболее частотным, наряду с вышеуказанными, будет прилагательное *красивый*. Также в начальных классах в начальных классах при назывании признаков тех или иных дети предметов допускаются ошибки, ср: *соль – невкусная, сахар – вкусный*. Отсутствие дифференциации названий цветов также приводит к бедности речи (Толстова, 2014, 565-567).

Что касается такой части как имя прилагательное, то методисты отмечают, что распознать прилагательные среди других частей речи довольно трудно для младшего школьника (Гришанова, 2006, 41). «Особенно вызывают трудность прилагательные, лексическое значение которых не совпадает с грамматическим (*сынучий, пахучий, висячий*). Учащиеся часто относят к прилагательным имена существительные *доброта, храбрость, голубина*, то есть существительные, которые обозначают качества» (Гришанова, 2006, 41).

По данным М.С. Ягодиной, учащиеся труднее опознают относительные прилагательные (*письменный стол*) по сравнению с качественными (*высокий стол*) (Ягодина, 1989, 54).

Таким образом, обзор публикаций показывает, что методисты и учителя-практики обращаются к проблеме формирования и совершенствования речевой культуры младших школьников. Анализ опыта работы учителей и методистов свидетельствует, что усвоение темы «Имя прилагательное» в начальной школе в первую очередь направлено на постижение грамматических особенностей этой части речи и не способствует формированию речевой культуры. Это подтверждают наблюдения над устной речью учащихся и анализ письменных работ детей, в которых встречается достаточно большое количество ошибок. Причина этого кроется в том, что отсутствует система работы по формированию речевой культуры в процессе изучения имени прилагательного. Это создает предпосылки для поиска новых методов и приемов работы в данном направлении.

### **2.3. Экспериментальная работа по формированию речевой культуры младших школьников в процессе изучения имени прилагательного**

Экспериментальная работа проводилась на базе 3-го класса и состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента с целью выявления уровня сформированности речевой культуры учащихся экспериментального класса

на материале имени прилагательного мы провели две письменные работы, которые выполнили 17 учеников. Учащимся были предложены задания практического характера. Они были составлены таким образом, чтобы, во-первых, проверить сформированность морфологических норм в области имени прилагательного, во-вторых, выявить уровень сформированности умения коммуникативно-целесообразно использовать языковые средства в речи (на материале имени прилагательного).

Задания, предложенные учащимся в первой письменной работе, должны были проверить уровень сформированности морфологических норм в области имени прилагательного.

Вторая письменная работа должна была проверить умения младших школьников коммуникативно-целесообразно использовать в своей речи имена прилагательные.

Учащимся были предложены следующие задания.

В первом задании учащимся предлагался текст, в котором были пропущены имена прилагательные. Ученики должны были подобрать самостоятельно подходящие по смыслу слова. Анализ выполнения данного задания показал, что далеко не все учащиеся смогли правильно подобрать прилагательные, не смогли разнообразить свою речь.

Во втором задании учащимся экспериментального класса предлагалось к именам прилагательным подобрать такие существительные, чтобы получились словосочетания: *душистая, железная, дружный, теплый, красное, карие, проливной*. С этим заданием успешно справились четыре ученика, которые смогли подобрать существительные ко всем словам, причем к некоторым даже по 2-3 слова; эти учащиеся правильно подобрали существительные к словам *карий* и *проливной* с учетом их ограниченной лексической сочетаемости. Однако большая часть детей плохо выполнила это задание: были подобраны существительные к 2-4 словам, допущены ошибки (нарушена лексическая сочетаемость слов, например, *дружный мальчик, проливной ливень* и др.). Результаты выполнения детьми этого

задания показали, что учащиеся не осознают многозначность семантики слов, так как смогли подобрать слова только к прямому значению слов.

В третьем задании учащиеся должны были подобрать синонимы, а затем антонимы к предложенным именам прилагательным. Полностью это задание выполнили три ученика, которые подобрали синонимы и антонимы ко всем предложенным словам. Семь учеников выполнили большую часть задания, подобрав синонимы и антонимы двум словам. Пятеро школьников смогли привести два слова (синоним или антоним). Два ученика не справились с заданием.

Для оценки выполнения учащимися экспериментального класса заданий констатирующего эксперимента нами были разработаны уровни речевой культуры младших школьников. За каждый правильный ответ ученик получал один балл. Были выделены следующие уровни: высокий – 25 – 30 баллов; средний - 15 – 24 баллов, низкий - 0-14 баллов.

На этом этапе эксперимента были получены следующие результаты:

- высокий уровень продемонстрировали три ребенка, что составляет 17 %;
- средний уровень был выявлен у шестерых детей, то есть у 35 % обучающихся;
- низкий уровень был отмечен у восьмерых учеников, то есть у 48 % детей экспериментального класса.

Как видим, у большинства учащихся экспериментального класса наблюдается средний и низкий уровень сформированности речевой культуры, что говорит об актуальности заявленной проблема и о необходимости специальной работы, направленной на ее решение.

Следующий этап нашей работы – формирующий эксперимент, цель которого – разработать систему тренировочных упражнений, выполнение которых должно способствовать формированию речевой культуры младших школьников на материале имени прилагательного.

Работа по формированию речевой культуры младших школьников проводилась нами по двум направлениям: 1) работа по овладению

морфологическими нормами употребления имени прилагательного; 2) работа над коммуникативно-целесообразным употреблением в речи имен прилагательных.

Работа по первому направлению включала использование упражнений, направленных на овладение младшими школьниками нормами употребления имен прилагательных. Работа включала следующие этапы:

1. Анализ нормы, знакомство с лингвистической теорией той или иной нормы, сопоставительный анализ нормы и ее нарушений.

2. Замена ошибочных вариантов нормативными (исправление ошибок в словоупотреблении имен прилагательных).

3. Различные виды диктантов (свободный диктант, творческий диктант с дополнительным заданием: употребить какие-либо слова или группы слов).

4. Составление словосочетаний, предложений с языковыми средствами, норму употребления которых следует запомнить.

5. Выполнение заданий, направленных на использование правильных вариантов имен прилагательных в собственных высказываниях, как устных, так и письменных. Это устный пересказ, письменное изложение текста, в которых необходимые для усвоения языковые средства являются опорными, а также составление небольших собственных текстов с языковыми средствами, норму употребления которых учащиеся должны осмыслить и запомнить.

Следовательно, экспериментальная работа строилась таким образом, чтобы от теоретического осознания нормы подвести учащихся к использованию правильных форм имени прилагательных в собственных высказываниях.

Вначале проводилось знакомство с той или иной нормой употребления имен прилагательных. Как отмечают методисты, формирование практических навыков употребления имен прилагательных, как, впрочем, и всех других частей речи, должно опираться на знание учащимися лингвистической теории. Теоретическое изучение той или иной языковой

единицы способствует активизации использования ее в речи. Кроме того, опираясь на лингвистическую теорию, мы имели возможность объяснить ученикам допущенную ими ошибку и тем самым предупредить появление таких ошибок в будущем.

В ходе формирующего эксперимента использовались задания, требующие замены ошибочных вариантов нормативными, то есть исправления речевых ошибок. Еще в 30-е годы известный лингвист Л.В. Щерба писал о целесообразности использования в обучении «отрицательного языкового материала». Речевые ошибки в области норм имени прилагательного как раз и могут являться полезным «отрицательным языковым материалом», используемым при формировании правильности детской речи. Приведем примеры таких упражнений.

1. Исправьте ошибки, проверяя себя по таблице.
2. Прочитайте словосочетания. Исправьте ошибки и запишите правильные варианты.
3. Определите род имен существительных. Правильно ли составлены эти словосочетания? Объясни допущенные ошибки.

*Вкусное кофе, горячий какао, быстрый такси, новый пальто.*

Затем использовались различные виды диктантов, направленных на усвоение норм словоупотребления имени прилагательного. В такие диктанты включались трудные («ошибкоопасные») слова и предлагались дополнительные грамматико-орфографическими заданиями. Приведем пример такого текста:

#### *Ельник*

*За деревней Кашино рос густой ельник. Андрюша и маленький Леня отправились по грибы. Мальчики стали искать рыжики и маслята. Андрей сорвал белый гриб. Леня устал и сел на большой пень. Что за клубок под елкой? Серый ежик весь в иголках.*

После записи текста диктанта и объяснения орфограмм, выполнялись следующие задания:

1. Выпишите названия грибов. Определите число этих имен существительных. Образуйте формы другого числа.
2. В каком числе стоит слово *ельник*? Сколько предметов оно обозначает? Есть ли у этого слова форма множественного числа?
3. Какие еще определения можно подобрать к этому существительному?
4. выпиши из текста качественные имена прилагательные. Образуй от них краткую форму.

Следующие этапы формирующего эксперимента были направлены на формирование навыка использования трудных в отношении морфологической нормы имен прилагательных в речи. Для обогащения речи младших школьников именами прилагательными на уроках русского языка использовались следующие группы заданий:

1) задания на словообразование:

а) образование имен прилагательных от имен существительных (*дружба – дружелюбный*);

б) образование имен прилагательных от глаголов (*смыслить – смыслённый*);

в) нахождение имен прилагательных, от которых образованы наречия (*сильно – сильный*);

г) образование имен прилагательных с помощью суффиксов субъективной оценки и приставок (*добренький, легонький, неплохой, предобрый, причудливый*);

2) задания на поиск семантических связей:

В каждой строке найди однокоренные слова:

*Добрый, чуткий, доброта.*

*Нежный, ласковый, нежность.*

*Равнодушие, равнодушный, безразличный.*

3) задания на классификацию прилагательных по семантике:

Запиши в первый столбик слова, указывающие на то, какие должны быть люди, во второй – какими не должны быть люди.

Слова для справок: *добрые, лживые, злые, справедливые, честные, прилежные, учтивые, мстительные, терпеливые, правдивые, милосердные, гуманные, чуткие, равнодушные, жестокие.*

4) задания на знание смысла переносного значения слов:

Сравните значение слова *верный* в разных предложениях, словосочетаниях: *верный друг – верное время.*

5) задания, направленные на накопление в речи младших школьников имен прилагательных с положительной оценкой:

Учитель называет слова, а дети записывают к ним синонимы. Кто больше подберет синонимов, тот и выиграл. Например: *Верный – преданный, постоянный, неизменный, надежный, проверенный (в значении не подведет), испытанный.*

Параллельно с работой по формированию норм словоупотребления прилагательных в ходе формирующего эксперимента проводилась работа над формированием умений, связанных с коммуникативно-целесообразным использованием в речи имен прилагательных. Здесь нами были разработаны задания, которые должны были учить младших школьников уместному, то есть правильному для данного контекста употреблению средств языка в процессе общения. Это направление работы было связано с выработкой таких качеств речи, как точность, богатство, выразительность.

Работа в этом направлении при изучении темы «Имя прилагательное» включала в себя обогащение детских высказываний синонимичными и антонимическими рядами имен прилагательных, обучение выбору более удачного средства из ряда предложенных.

Кроме того, велась работа по устранению распространенных недочетов: неоправданный повтор слов, нарушение лексической сочетаемости, неточное употребление слова. Эта работа осуществлялась параллельно с формированием грамматико-орфографических умений, при этом использовались следующие виды речевых упражнений: наблюдение за использованием средств языка в тексте, редактирование, конструирование.

Наблюдение за употреблением языковых средств проводилось на образцовых выразительных текстах. Учащимся предлагалось в таких случаях найти слово, выражение, которое помогает увидеть картину, нарисованную автором, почувствовать переданное настроение. Такие наблюдения проводились нами на материале литературных фрагментов учебника «Русский язык». Например, при выполнении упр. 11 мы выясняли, какими словами автор характеризует березу, в каких словах проявляется восхищение автора этим деревом. Работа над многозначными именами прилагательных проводилась на материале упражнений 11, 16.

В ходе эксперимента нами использовались упражнения на конструирование, то есть на обучение выбору слова. В начале эксперимента выполнение такого упражнения предшествовало слову учителя:

Ребята, чтобы уметь в своей речи ярко, живо рисовать все, что мы видим вокруг, нужно научиться пользоваться словами так же, как художник пользуется красками, нужно научиться подбирать их.

Выполнение таких заданий также сочеталось с грамматико-орфографической работой. Использовались следующие виды заданий: определить, какие из слов сочетаются со словом *ветерок*, а какие нет: *сильный, легкий, порывистый, резкий, ласковый, холодный, теплый; дует, шумит, завывает, покачивает, гнет, колышет, ласкает*. После наблюдения над сочетаемостью слов, ученики составляют нужные пары, составляют с ними предложения.

Приведем еще пример такого задания: определить, какой предмет можно описать с помощью слов: *синее, голубое, чистое, прозрачное, ясное, хмурое, низкое, высокое*. Затем учащимся предлагается посмотреть в окно, взглядеться в небо и, выбрав подходящие слова, составить предложения: *Сегодня небо ...* (возможен и самостоятельный поиск детьми слова).

Подобные упражнения дают возможность совмещать обучение грамматике и орфографии с расширением речевого опыта детей, с совершенствованием их умения пользоваться средствами языка.

После проведения формирующего эксперимента в начальной школе мы приступили к проведению контрольного эксперимента, целью которого было проверить эффективность проделанной работы. Учащимся были предложены контрольные задания, аналогичные тем, которые выполнялись на констатирующем эксперименте. На этом этапе эксперимента были получены следующие результаты: высокий уровень отмечен у пятерых школьников, что составляет (30 %), средний уровень отмечен у восьми учеников (47 %), низкий уровень на этом этапе продемонстрировали четыре ученика, то есть 23 %).

Сравнительные данные констатирующего и контрольного экспериментов представлены в следующей Таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	Констатирующий Эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень	17 %	30%
Средний уровень	35 %	47 %
Низкий уровень	48 %	23 %

Данные контрольного эксперимента демонстрируют динамику сформированности речевой культуры учащихся на материале темы имя прилагательное. Сопоставление результатов контрольного эксперимента с данными констатирующего этапа показало, что уровень речевой культуры детей значительно повысился. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности использованной системы упражнений, направленной на осмысление морфологических норм имени прилагательного и совершенствования речевой культуры на материале этой части речи.

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов свидетельствует об эффективности проделанной работы. Более 70 % учащихся продемонстрировали высокий и

средний уровень владения нормами употребления имен прилагательных. Тренировочные упражнения, используемые на формирующем этапе эксперимента, способствовали закреплению теоретических знаний об имени прилагательном, а также формированию практических умений и навыков правильного словоупотребления слов этой части речи, формированию речевого мастерства младших школьников.

### **Выводы по второй главе**

Проведя анализ программы УМК «Школа России» и методического комплекса учеников по русскому языку за 1-4 класс, мы установили, что работа по формированию речевой культуры на уроках русского языка ведется фрагментарно в ходе словарной работы, при изучении синтаксической функции имени прилагательного в предложении. Авторы учебников обращают внимание на синонимичные и антонимичные имена прилагательные. Но в тоже время для организации эффективной работы учителю, используя потенциал, школьных программ и учебников, необходимо привлекать дополнительный дидактический материал, направленный на формирование культуры речи обучающихся.

Анализ передового педагогического показывает, что методисты, учителя, которые занимаются проблемой совершенствования речевой культуры, предлагают упражнения и задания для повышения уровня речевой культуры. Разные аспекты данной проблемы рассматриваются такими авторами, как М.Р. Львов, Е.А. Ступина, Ю.О. Бронникова, И.В. Богданова, М.С. Ягодина и другие.

На констатирующем этапе нами были выявлены уровни сформированности речевой культуры детей. Проведенная диагностика показала, что у большинства учеников экспериментального класса низкий и средний уровень сформированности речевой культуры на материале темы имени прилагательное.

На формирующем этапе эксперимента работа по формированию речевой культуры младших школьников проводилась в соответствии с двумя

направлениями: работа по овладению морфологическими нормами употребления имени прилагательного; работа над коммуникативно-целесообразным употреблением в речи имен прилагательных.

Формирование речевой культуры младших школьников на формирующем этапе эксперимента проводилось с помощью специально разработанных упражнений, заданий к ним, которые были направлены на овладение учениками грамматическими нормами. Использование подобных упражнений, применение в процессе урока приемов по формированию речевой культуры оказалось эффективным, о чем свидетельствует контрольный эксперимент. На этом последнем этапе была продемонстрирована динамика сформированности речевой культуры детей (на материале имени прилагательного).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа над совершенствованием речевой культуры в системе развития речи имеет особое значение. Особенно актуальной работа по формированию речевой культуры становится в периоды коренных изменений в жизни общества, когда меняются исторические реалии и в сознание людей входят новые понятия, обозначенные новыми словами. Язык освобождается от штампов и стереотипов, усиливается поток заимствований, но при этом резко снижается речевая культура.

В первой главе дается теоретическое обоснование проблемы исследования, а именно: раскрывается понятие о речевой культуре, о видах норм русского литературного языка, описываются имя прилагательное как часть речи и особенностях его употребления.

Проблема совершенствования речевой культуры младших школьников решалась нами на материале такой части речи, как имя прилагательное, которое на протяжении всех лет обучения в школе имя прилагательное остается одной из самых употребительных частей речи (после существительных и глаголов). При этом в практике устной и письменной речи при использовании имен прилагательных и их форм возникают самые различные ошибки, связанные с употреблением слова в несвойственном ему значении, нарушением сферы употребления, неправильном образовании грамматических форм и др.

Во второй главе представлены методические основы исследования, для чего анализировалась программа УМК «Школа России» и учебники по русскому языку для начальной школы; рассматривается опыт методистов и учителей по проблеме исследования; в опытно-экспериментальной работе представлены разработанные задания, упражнения, фрагменты уроков, направленные на совершенствование речевой культуры учеников в процессе изучения имени прилагательного, осуществлена их экспериментальная проверка.

Изучив педагогическую и методическую литературу по теме нашего исследования и организовав опытно-экспериментальную работу, мы пришли к выводу, что работа по формированию речевой культуры по УМК «Школа России» ведется фрагментарно, авторы учебников предлагают изучение имени прилагательного только как часть речи. Поэтому учителям необходимо разрабатывать упражнения, который будет формировать речевую культуру.

Констатирующий эксперимент, проведенный нами на базе 4-го класса, показал, что употребление прилагательных в речи вызывает затруднения у детей. Речевые ошибки, связанные с употреблением форм имен прилагательных, являются одними из самых распространенных в речи учащихся.

Необходимость обучения в школе правильной, соответствующей литературной норме речи, отсутствие специальных пособий, методических рекомендаций, дидактического материала для проведения такой работы позволило нам сформулировать проблему исследования и наметить пути ее решения. В процессе экспериментальной работы была разработана система упражнений для учащихся начальной школы, направленная на овладение морфологическими нормами употребления имен прилагательных, подобран дидактический материал. 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 морфологическими нормами; 2) работа над коммуникативно-целесообразным употреблением языковых средств. Работа по каждому направлению включала определенные этапы и предусматривала использование определенных упражнений, направленных на совершенствование речевой культуры младших школьников.

Проведенное исследование показало, что процесс формирования речевой культуры младших школьников будет эффективным, если учащийся будет включен в коммуникативную деятельность на уроке, если на уроке

используется рациональная система тренировочных упражнений, направленная на совершенствование навыков словоупотребления имен прилагательных; если культурно-речевая работа будет опираться на знание учениками лингвистической теории. Теоретическое изучение той или иной языковой единицы способствует активизации использования ее в речи и усвоению правил ее функционирования.

Результаты проведенного экспериментального исследования подтвердили положения выдвигаемой гипотезы. Мы считаем, что решили поставленные задачи и достигли цели исследования. Наша работа не претендует на окончательное решение проблемы совершенствования речевой культуры младших школьников при формировании речевой культуры младших школьников.

Таким образом, цели и задачи, заявленные во введении, были выполнены. Проведенное исследование показало, что специальная работа с именами прилагательными способствует усвоению норм русского литературного языка, особенностей словоупотребления слов этой части речи, развивает языковое чутье, помогает учащимся освоить морфологические нормы родного языка, повысить в целом уровень речевой культуры. Материалы, представленные в работе, могут быть использованы учителями в учебно-воспитательном процессе, что доказывает практическую значимость проведенного исследования.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Блохина Г.В. Работа над описанием в процессе изучения имени прилагательного / Г.В. Блохина // Начальная школа. – 2008. - № 6. – С. 32-37.
2. Бондаренко А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников / А.А. Бондаренко. – М., 1990. – 216 с.
3. Бредихина С.В. На ошибках учимся / С.В. Бредихина // Начальная школа. – 2002. - № 7. – С. 55 – 58.
4. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников / Ю.О. Бронникова // Начальная школа. – 2003. - № 10. - С. 41-45.
5. Буланова С.Ю. Возможности ознакомления младших школьников с формами качественных имен прилагательных в функционально-семантическом аспекте / С.Ю. Буланова // Начальная школа. – 2004. - № 6. – С. 123-125.
6. Введенская Л.А. Культура речи / Л.А. Введенская. - Ростов-на-Дону, 2002. – 211 с.
7. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи: учебное пособие для вузов / Л.А. Введенская, Павлова Л.Г., Е.Ю. Кашаева. – Ростов н/Д: изд-во Феникс, 2001. – 544 с.
8. Венецкая А.Б. Формирование культуры общения / А.Б. Венецкая // Начальная школа. – 2009. - № 2. – С. 73-76.
9. Виноградов В.В. Русский язык Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – М.: Академия, 2012. – 541 с.
10. Головин Б.Н. Основы культуры речи: учебное пособие/ Б.Н.Головин. – М., 1991. – 214 с.
11. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: учебное пособие / И.Б. Голуб. – М.: Логос, 2005. – 432 с.
12. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: учебное пособие/ И.Б. Голуб. – М.: 2010. – 432 с.

13. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка / К.С. Горбачевич. - М., 1989. – 208 с.
14. Граудина Л.К. Культура русской речи. Учебник для вузов. Под ред. проф. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА М, 1999. – 560 с.
15. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): монография / И.А. Гришанова. – М.: Институт компьютерных исследований, 2006. – 13 с.
16. Давыдова Л.И. Повторение изученного о прилагательном / Л.И. Давыдова // Начальная школа. – 2006. - № 9. – С. 85-88.
17. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка / А.А. Зализняк. - М., 1977. – 342 с.
18. Иванчикова Т.В. Формирование речевой компетентности студентов экономических специальностей вуза: ситуативный подход / Т.В. Иванчикова // Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. – М., 2010. – 21 с.
19. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи в вопросах и ответах: учеб. пособие / Н.А. Ипполитова, О.Ю. Князева, М.Р. Саввова. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 344 с.
20. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи: учеб./ Н.А. Ипполитова. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 311 с.
21. Казаева Т.Н. Развитие речи младших школьников/ Т.Н. Казаева // Начальная школа. – 2007. – № 6. – с. 76 – 79.
22. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие / О.М. Казарцева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 496 с.
23. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: 2010. – 264 с.
24. Катанова Е.М. Развитие языковой и речевой способности младших школьников // Е.М. Катанова// Начальная школа. – 2004. - № 6. – с. 20 - 24.

- 25.Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова. – М.: 2005. – 312 с.
- 26.Колесова О.В. Развитие речи младших школьников на функционально-стилистической основе / О.В. Колесова // // Начальная школа плюс До и После. – 2008. - №3. – С. 16-19.
- 27.Ксенофонтова А.Н. Новые подходы к построению системы образования / А.Н. Ксенофонтова. – М.: Вестник ОГУ, 1999. – 145 с.
- 28.Кулебаба Е.П. Речевая работа над созвучными однокоренными словами в 3-4 классах/ Е.П. Кулебаба // Начальная школа. – 2000. – № 6. – с. 24 – 26.
- 29.Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева - М., 2001. – 560 с.
- 30.Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т.А. Ладыженская. – М., 1991. – 167 с.
- 31.Ладыженская Т.А. Обучение связной речи в школе / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1983. – 318 с.
- 32.Ларкина Л.Д. Обобщение знаний об имени прилагательном (с использованием информационно-коммуникационной технологии): конспект урока по русскому языку в IV классе / Л.Д. Ларкина // Начальная школа. – 2007. - № 3. – С. 24-28.
- 33.Лекант П.А. Современный русский язык / П.А. Лекант. – М.: Флинта, 2009. – 321 с.
- 34.Львов В.В. Культура речи в федеральных учебниках русского языка для 5-9 классов под ред. М.М. Разумовской и под ред. С.И. Львовой / В.В. Львов // Русское слово: материалы международной научно-практической конференции. – Ульяновск, 2011. - С. 17-21.
- 35.Львов М.Р. Культура речи. Школьные проблемы / М.Р. Львов // Начальная школа. - 2002. – № 3. - С. 15-27.
- 36.Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов / М.Р. Львов. – М., 1985. – 217 с.

37. Львов М.Р. Языковая норма и культура речи (Теоретический аспект) / М.Р. Львов // Русский язык в школе. – 2006. - № 4. – С. 3. -7.
38. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т.В. Матвеева. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 432 с.
39. Марузо Ж. словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо. – М.: Едиториал УРСС, 2028. – 440 с.
40. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 464 с.
41. Ожегов С.И. Вопросы нормализации современного русского литературного языка / С.И. Ожегов // Русская речь. – 1990. - № 4. – С.15-21.
42. Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи: учебное пособие для вузов / С.И. Ожегов. - М.: Просвещение, 1974. – 287 с.
43. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов/ Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989. – 924 с.
44. Панов М.В. Как говорить правильно: заметки о культуре русской речи / М.В. Панов. - М., 1972. – 243 с.
45. Пленкин Н.А. Предупреждение стилистических ошибок на уроках русского языка / Н.А. Пленкин. – М.: Просвещение, 1964. – 152 с.
46. Рамзаева Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования / Т.Г. Рамзаева // Начальная школа. – 2003. – № 1. – с. 14 – 23.
47. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Астрель, 2016. – 624 с.
48. Русский язык и культура речи: учеб. пособие для вузов / А.И. Дунев, М.Я. Дымарский, А.Ю. Кожевников и др.; под ред. В.Д. Черняк. – М.: Высш. школа; СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 509 с.
49. Русский язык. Энциклопедия / Под ред. Н.Ю. Караулова. - М.:

- Академия, 1997. – 703 с.
50. Савова М.Р. Повышение культуры речи как фактор развития личности / М.Р. Савова // Начальная школа Плюс До и После. – 2008. - № 6. – С. 42-44.
51. Сергеев Ф.П. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителя / Ф.П. Сергеев. - М., 1998. – 87 с.
52. Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи / Л.И. Скворцов - М., 1970. – 145 с.
53. Скворцов Л.И. Школьный словарь по культуре речи / Л.И. Скворцов – М.: Дрофа, 2010. – 43 1.
54. Скворцов Л.И. Язык, общение и культура / Л.И. Скворцов. – М., 1994. – 312 с.
55. Современный русский литературный язык: Учеб. для филол. спец., пед. ин-тов / П.А. Лекант, Н.Г. Гольцова, В.П. Жуков и др. / Под ред. П.А. Леканта. – 2-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1988. – 416 с.
56. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. В 2 ч. – Ч. 2: Морфология. Синтаксис / В.В. Бабайцева и др.; Под ред. Е.И. Дибровой. - М., 2001. – 704 с.
57. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. В 2 ч. – Ч. 2: Морфология. Синтаксис / В.В. Бабайцева и др.; Под ред. Е.И. Дибровой. - М., 2015. – 704 с.
58. Соловейчик М.С. Нарушения речевых норм в письменной речи младших школьников / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979б. - № 5. – С. 14-20.
59. Соловейчик М.С. Нарушения языковых норм в письменной речи младших школьников / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979в. - № 4. – С. 23-29.
60. Соловейчик М.С. О содержании работы по культуре речи / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979а. - № 3. – С. 49-54.
61. Соловейчик М.С. Работа по культуре речи на уроках русского языка /

- М.С. Соловейчик // Начальная школа – 1986а. - № 7. - С. 21-25.
- 62.Соловейчик М.С. Формирование культуры речи младших школьников / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1986а. - № 9. – С. 27-29.
- 63.Ступина Е.А. Методика использования изделий народных промыслов для развития речевой культуры младших / Ступина Е.А. // Актуальные аспекты формирования и совершенствования лингвометодической компетенции учителя 1-4 классов современной школы: сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Сага, 2007. - С. 218-222.
- 64.Ступина Е.А. Формировании речевой культуры учащихся средствами народного искусства / Ступина Е.А. // Начальная школа плюс До и После. – 2011. - № 8. С. 89-92.
- 65.Толстова В.Г. Обогащение словарного запаса младших школьников / В.Г. Толстова // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 564-571.
- 66.Трудности словоупотребления и варианты норм русского литературного языка. Словарь-справочник / Под ред. К.С. Горбачевича. - Л., 1973. – 321 с.
- 67.Ходырева Т.С. Обучение научной речи как части общей культуры младшего школьника / Т.С. Ходырева // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сборник научных трудов. Выпуск 1. – Воронеж: Научная книга, 2008. - С. 289-293.
- 68.Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: учебное пособие / С.Н. Цейтлин. - СПб.: Лань, 1997. – 143 с.
- 69.Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учебное пособие / С.Н. Цейтлин - М.: Флинта, 2000. - 240 с.
- 70.Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. - М., 1974. – 211 с.
- 71.Щербашина И.В. Работа по культуре речи в процессе обучения лексике / И.В. Щербашина // Современные проблемы лингвистики и методики

преподавания русского языка в вузе и школе: сборник научных трудов.  
Выпуск 1. – Воронеж: Научная книга, 2008. - С. 241-253.

72. Ягодина М.С. Пособие по развитию речи на материале газетных  
текстов / М.С. Ягодина. – М., 1989. – 90 с.