

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им В.П. Астафьева)

Филологический факультет
Кафедра современного русского языка и методики

Соболева Юлия Дмитриевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СКАЗКИ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы:
Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой докт. филол. наук
доцент Осетрова Е.В.

(дата, подпись)

Руководитель канд. филол. наук
доцент Бурмакина Н.А.

Дата защиты 11 июня 2026 г.
Обучающийся Соболева Ю.Д.

(дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск
2026

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Лингвистическая сказка как метод мотивации на уроках русского языка	
1.1. Мотивация на уроках русского языка в пятом классе.....	9
1.2. Определение и особенности лингвистической сказки.....	12
1.3. Функции лингвистической сказки.....	18
1.4. Различные пути использования лингвистических сказок на уроках русского языка.....	24
Выводы по главе 1.....	28
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию лингвистических сказок для повышения учебной мотивации пятиклассников	
2.1. Констатирующий эксперимент (диагностика исходного уровня мотивации и знаний учащихся)	31
2.2. Формирующий эксперимент (Разработка и апробация системы работы с лингвистическими сказками)	36
2.3. Контрольный эксперимент и анализ результатов исследования.....	40
Выводы по главе 2.....	47
Заключение	49
Список использованных источников	55
Приложение А – Анкета школьной мотивации Натальи Геннадьевны Лускановой в модификации.....	60
Приложение Б – Сборник лингвистических сказок «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов»	63

Введение

Главной образовательной целью согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования является формирование творческой личности, обладающей стремлением к созиданию и способной к самоопределению [ФГОС ООО 2021]. В связи с этим современные уроки русского языка должны характеризоваться наличием познавательного интереса, мотивации к учебной деятельности у обучающихся и созданием условий, которые способствуют творческому мышлению школьников.

Для достижения образовательных целей используются различные методы работы на уроке, с помощью которых происходит передача знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения. Традиционные методы обучения не всегда могут в полной мере обеспечить усвоение материала всеми обучающимися и сформировать устойчивую мотивацию, поэтому возникает потребность в нестандартном конструировании урока. Именно нетрадиционные формы и методы обучения позволяют сделать занятия увлекательными, помогают учесть индивидуальные особенности обучающихся, активизировать познавательную деятельность, наладить процесс продуктивного взаимодействия учителя и ученика [Застенчик 2015: 90].

В методической литературе выделяют различные группы нетрадиционных методов ведения урока:

1. уроки, построенные в форме игры или соревнования: конкурс, турнир, эстафета (лингвистический футбол), КВН, деловая игра, кроссворд, викторина и др.;
2. реконструктивные уроки (сюжетно-ролевые);
3. уроки, имеющие сходство с публичными формами общения: пресс-конференция, аукцион, дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, диалог;
4. интегрированные уроки;

5. уроки с элементами фантазии: урок-сказка или лингвистические сказки [Анненкова 2022: 363; Горелова, Сафонова 2021: 124].

В данной работе рассматривается метод лингвистической сказки, который представлен как один из путей формирования положительной мотивации и способ активизации мыслительной деятельности у обучающихся на уроках русского языка в пятом классе.

Актуальность исследования определяется рядом факторов. Во-первых, современная образовательная парадигма требует поиска эффективных средств формирования познавательной активности школьников, что отражено в требованиях ФГОС ООО [ФГОС ООО 2021]. Во-вторых, возраст пятиклассников является переходным – от младшего школьного к младшему подростковому, что сопровождается сменой ведущей деятельности, адаптационными трудностями и нередко снижением учебной мотивации [Ерошина 2021: 58]. В-третьих, русский язык как учебная дисциплина характеризуется повышенной сложностью, что может вызывать отрицательное отношение к предмету и формировать так называемую «негативную мотивацию» [Анненкова 2022: 364]. В-четвертых, несмотря на наличие отдельных методических разработок, наблюдается отсутствие систематизации опыта применения лингвистических сказок в классно-урочной деятельности, а также недостаточная разработанность сюжетов, способных вызывать устойчивый познавательный интерес и формировать интринсивную мотивацию у обучающихся [Бородынкина 2016: 1594; Горелова, Сафонова 2021: 125].

Особого внимания заслуживает тот факт, что авторские лингвистические сказки, представленные в данной работе, созданы с опорой на традиционные фольклорные мотивы. Такой подход позволяет не только объяснять языковые явления в доступной форме, но и решать важную воспитательную задачу – приобщать пятиклассников к национальной культуре через узнаваемые сказочные образы и сюжетные схемы [Плиева, Кодзаева 2021: 259].

Теоретической базой исследования послужили фундаментальные труды в области психологии мотивации (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн,

Г.И. Щукина [Щукина 1979]), работы по возрастной психологии, раскрывающие особенности младшего подросткового возраста (Д.А. Ерошина [Ерошина 2021]), а также исследования в области методики преподавания русского языка, посвященные использованию занимательных и игровых форм обучения. Особую значимость для нашей работы представляют труды Л.Е. Туминой [Тумина 1995], заложившей основы использования сказки в развитии речи школьников, исследования Дж. Родари [Родари 1978], посвященные развитию творческого воображения детей, работы Ф.Д. Кривина, В.В. Волиной, а также современные методические исследования М.А. Анненковой [Анненкова 2022], Т.В. Аржанцевой и Ю. Гончаровой, Е.Н. Бородинкиной [Бородинкина 2016], О.В. Гореловой и А.В. Сафоновой [Горелова, Сафонова 2021], Д.Н. Власовой [Власова 2018], Д.С. Карасевой [Карасева 2015], З.Т. Плиевой и М.И. Кодзаевой [Плиева, Кодзаева 2021], в которых анализируются дидактические возможности лингвистической сказки и предлагаются конкретные приемы ее использования на уроках русского языка. Методическое пособие Е.Э. Грибанской и Л.И. Новиковой [Грибанская, Новикова 2012] содержит богатый практический материал, распределенный по основным разделам курса русского языка. Когнитивно-семантический аспект обучения русскому языку, значимый для понимания механизмов воздействия сказки, рассматривается в работах А.Д. Дейкиной [Дейкина 2015].

Новизна работы состоит в том, что в ней не только теоретически обосновывается один из способов формирования внутренней мотивации, но и демонстрируются оригинальные тексты лингвистических сказок, сочиненных автором данного исследования. Кроме того, в работе предпринята попытка систематизировать типы лингвистических сказок по месту в учебном процессе и по степени творческой активности учащихся.

Цель данной работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования лингвистических сказок на уроках русского языка в пятом классе как средства повышения внутренней мотивации обучающихся, а также представить авторские примеры произведений данного жанра.

Поставленная цель исследования позволяет сформулировать следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования учебной мотивации у учащихся 5 классов, изучить имеющиеся исследования о лингвистической сказке, её функциях и видах
2. Выявить возрастные особенности пятиклассников, влияющие на выбор методов обучения
3. Проанализировать учебник «Русский язык. 5 класс» под редакцией Т.А. Ладыженской с целью выявления тем и разделов, содержание которых позволяет осуществить интеграцию лингвистических сказок в учебный процесс
4. Представить возможные варианты использования лингводидактических историй на различных этапах урока
5. Создать оригинальные тексты лингвистических сказок по разделам русского языка, изучаемым в пятом классе
6. Провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности предложенной методики.

Объект исследования: урок русского языка в пятом классе.

Предмет исследования: лингвистическая сказка как метод формирования мотивации на уроках русского языка в 5 классе.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что использование лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе будет способствовать повышению внутренней мотивации учащихся, если:

- сказки интегрированы в структуру урока на различных его этапах (актуализации знаний, объяснения нового материала, закрепления, рефлексии);
- содержание сказок соответствует возрастным особенностям пятиклассников и учитывает специфику изучаемого программного материала;

- предусмотрена не только репродуктивная, но и творческая деятельность учащихся (анализ готовых сказок, их инсценировка, создание собственных лингвистических миниатюр).

Методологическую основу исследования составляют:

- системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС ООО;
- личностно-ориентированный подход, предполагающий учет индивидуальных особенностей учащихся;
- положения когнитивной лингвистики о связи языка и мышления [Дейкина 2015];
- теоретические разработки в области педагогической психологии о природе учебной мотивации [Щукина 1979].

В качестве ведущих в работе были использованы следующие методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, синтез, обобщение, классификация, моделирование;
- педагогическое наблюдение, анкетирование учащихся (с использованием модифицированной методики диагностики учебной мотивации школьников Н.Г. Лускановой, адаптированной для учащихся 5 классов [Коблик 2003: 56–58]), беседа с учителями, анализ продуктов деятельности (письменных творческих работ учащихся – авторских лингвистических сказок), педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- статистические: количественная и качественная обработка полученных данных.

Теоретическая значимость работы состоит в обобщении и систематизации научных представлений о возможностях использования лингвистической сказки как средства мотивации в обучении русскому языку, а также в обосновании целесообразности ее применения с учетом возрастных особенностей учащихся 5 классов.

Практическая значимость заключается в том, что сказочные сюжеты на лингвистические темы, представленные в работе, могут использоваться практикующими учителями-словесниками для того, чтобы школьникам было легко и интересно познавать основные законы и нормы русского языка. Практический материал, презентуемый в данной работе (авторские сказки, конспекты уроков, методические рекомендации), предназначен для работы с обучающимися пятых классов и может быть непосредственно внедрен в образовательный процесс.

Положения, выносимые на защиту:

1. Выявлено и экспериментально подтверждено, что лингвистические сказки являются эффективным средством формирования внутренней учебной мотивации у обучающихся 5 классов, поскольку они позволяют представить абстрактный лингвистический материал в образной, эмоционально насыщенной форме.
2. Доказано, что систематическое использование лингвистических сказок на уроках русского языка способствует преодолению «негативной мотивации» и росту познавательного интереса к предмету у обучающихся младшего подросткового возраста.
3. Определены педагогические условия эффективного применения лингвистических сказок: а) соответствие содержания сказки изучаемой теме и возрастным особенностям учащихся; б) вариативность типов сказок (познавательные, игровые, сказки-упражнения) на разных этапах урока; в) включение учащихся в активную творческую деятельность по созданию собственных сказок.
4. Разработан и апробирован комплект авторских лингвистических сказок и методических рекомендаций к ним, который доказал свою состоятельность в ходе опытно-экспериментальной работы и может быть рекомендован к внедрению в практику преподавания русского языка в 5 классе.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав – теоретической и практической, заключения, списка использованных источников (наименований) и приложений.

Глава 1

Лингвистическая сказка как метод мотивации на уроках русского языка

1.1. Мотивация на уроках русского языка в пятом классе

Сущность мотивации и различные аспекты ее формирования рассматриваются в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов, в частности в работах Б.Г. Ананьева, С.Н. Беловой, С.Л. Рубинштейна, Дж. Аткинсона, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, А. Маслоу, Ж. Нюттена, З. Фрейда, В.Э. Чудновского, П.М. Якобсона и др. Мы разделяем позицию М.Е. Бартеневой, которая считает, что решающую роль в познании мира, в саморазвитии играет мотивация [Бартенева 2024: 132].

В психолого-педагогической литературе мотивация рассматривается как источник деятельности, выполняющий функцию побуждения и смыслообразования; как система побуждений, вызывающих активность организма и определяющих ее направленность; как внутренняя психологическая характеристика личности, которая выражается во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности [Щукина 1979: 23].

Мотивация ученика, или учебная мотивация, – это стремление ребенка учиться, чтобы достигать поставленных целей. Это и интерес к учебе, и удовольствие от неё, и активное участие в занятии. Взаимосвязь благополучия ребёнка в школе и его академической успеваемости очевидна: чем комфортнее он себя чувствует, тем сильнее мотивация, желание добиваться высоких целей [Застенчик 2015: 90].

Учебная мотивация имеет сложную структуру, в которой принято выделять несколько взаимосвязанных компонентов. Первым и ведущим компонентом выступает познавательный интерес – эмоционально окрашенное стремление ребенка к познанию предмета или явления. Именно интерес, по мнению многих исследователей, является ведущим мотивом обучения в подростковом возрасте

[Щукина 1971: 45]. Вторым компонентом выступает наличие целеполагания, которое способствует пониманию учеником того, что именно он должен усвоить на уроке и для чего. Третий компонент – эмоциональный – связан с переживанием успеха или неуспеха, ощущением комфорта или дискомфорта на уроке. Наконец, четвертый компонент – волевая регуляция – способность преодолевать трудности, возникающие в процессе обучения, что особенно важно при изучении сложных предметов, таких как русский язык.

В современной методике принято различать два основных вида мотивации по источнику возникновения. Внешняя (экстрисивная) мотивация обусловлена внешними обстоятельствами, не связанными с содержанием самой деятельности. Это могут быть: оценка, похвала учителя или родителей, стремление быть лучшим в классе, избегание наказания. Внутренняя (интрисивная) мотивация связана непосредственно с процессом обучения: интерес к самому предмету, любознательность, удовольствие от получения новых знаний, стремление к саморазвитию [Аржанцева, Гончарова 2016: 118]. Важно подчеркнуть, что именно внутренняя мотивация обеспечивает устойчивый познавательный интерес и является главным условием успешного обучения русскому языку, поскольку грамотность формируется не механическим заучиванием правил, а внимательным отношением к языку.

Возраст пятиклассников является переходным – от младшего школьного к младшему подростковому. С точки зрения психологии, этот возраст связан с постепенным обретением ребенком чувства взрослости – главнейшего личностного новообразования младшего подростка. Пятый класс – это переломный этап в жизни школьника: переход из начальной школы в среднее звено сопровождается появлением новых учителей, разных кабинетов, возрастанием требований, изменением режима дня. Как отмечается в методической литературе, этот период «чреват тем, что на фоне адаптации теряется интерес к процессу учения в новых условиях» [Ерошина 2021: 58].

В силу психологической ценности отношений со сверстниками происходит замена ведущей учебной деятельности на ведущую деятельность интимно-

личностного общения, что неизбежно сказывается на учебной мотивации – нередко она снижается. Кроме того, у младшего подростка начинает ухудшаться умственная работоспособность и скорость оперативного мышления, что связано с физиологическими изменениями организма. Внимание детей этого возраста становится неустойчивым и требует смены видов деятельности на уроке. При этом сохраняется эмоциональность восприятия: пятиклассники остро реагируют на яркие, необычные формы подачи материала [Коблик 2003: 34].

Учитывая все эти особенности, учителю необходимо искать наиболее эффективные способы представления информации, которые позволили бы удерживать внимание пятиклассников и поддерживать их интерес к учебе. Важным условием выбора метода мотивации является его уместность, оправданная возрастом обучающихся.

Урок русского языка является важнейшей учебной дисциплиной, характеризующейся повышенной сложностью. Это вызывает отрицательное отношение пятиклассников к предмету и формирует негативную мотивацию [Анненкова 2022: 364].

Специфика предмета заключается в ряде особенностей, затрудняющих поддержание познавательного интереса. Во-первых, обилие теоретического материала – правил, определений, исключений, орфограмм, часто требующих от обучающихся механического запоминания. Во-вторых, высокая требовательность к грамотности порождает у многих школьников страх допустить ошибку, получить плохую оценку. В-третьих, традиционные формы работы (осложнённое списывание, словарные диктанты, выполнение упражнений по образцу) нередко воспринимаются детьми как монотонные и скучные. Все это, как справедливо отмечают исследователи, может формировать у школьников так называемую «негативную мотивацию» – стремление избежать наказания или двойки, а не желание узнавать новое и совершенствовать свою речь [Бородынкина 2016: 1594].

Для формирования устойчивой положительной мотивации на уроках русского языка в 5 классе необходимо соблюдение следующих педагогических условий:

1. Эмоциональная насыщенность урока – положительные эмоции (удивление, радость открытия) закрепляют познавательный интерес.
2. Использование активных и интерактивных методов – методов, требующих от ученика не пассивного восприятия, а активного действия (творчество, поиск, игра).
3. Создание ситуации успеха – каждый ученик должен иметь возможность пережить радость от выполненного задания.

В этой ситуации учителю необходимо использовать современные формы работы, способствующие повышению творческой активности и познавательного интереса обучающихся [Матвеева 2025: 197].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что мотивация является сложным структурным образованием, включающим познавательный интерес, целеполагание, эмоциональный и волевой компоненты. Учет возрастных особенностей пятиклассников – переходного возраста, смены ведущей деятельности, эмоциональности восприятия – требует от учителя особого внимания к выбору методов обучения. Специфика уроков русского языка как дисциплины повышенной сложности определяет необходимость поиска таких форм работы, которые позволили бы преодолеть негативное отношение к предмету и сформировать устойчивую внутреннюю мотивацию.

Именно этим условиям в полной мере отвечает использование лингвистической сказки. Данный метод позволяет:

- представить сложный грамматический материал в доступной, образной форме;
- вызвать эмоциональный отклик у обучающихся;
- вовлечь ученика в активную творческую деятельность (придумывание сказок, их инсценировка, иллюстрирование);
- создать ситуацию успеха для учеников с разным уровнем подготовки.

Подробному анализу лингвистической сказки как средства мотивации и методике ее использования на уроках русского языка в 5 классе посвящены следующие параграфы нашей работы.

1.2. Определение и особенности лингвистической сказки

В современной методической литературе существует несколько подходов к определению лингвистической (или лингводидактической) сказки.

М.А. Анненкова определяет лингвистическую сказку как «особый дидактический рассказ, в котором используется сказочная фабула или бытовая ситуация для сообщения о языковых фактах, правилах, законах и закономерностях языка и речи» [Анненкова 2022: 363]. Автор подчеркивает, что данный прием относится к когнитивным технологиям обучения, поскольку он активизирует не только память, но и образное мышление учащихся.

О.В. Горелова и А.В. Сафонова предлагают более лаконичное определение: «краткий занимательный событийный текст, создающий образное представление о том или ином лингвистическом понятии, явлении, факте языка или речи» [Горелова, Сафонова 2021: 124]. Исследователи акцентируют внимание на том, что в лингвистической сказке абстрактные понятия и термины персонифицируются, принимают форму сказочных образов, благодаря чему становятся более доступными для учащихся.

Д.Н. Власова рассматривает лингвистическую сказку как «занимательную историю, в которой герои олицетворяют различные языковые понятия», и подчеркивает ее роль в формировании не только языковой, но и коммуникативной компетенции школьников [Власова 2018].

Е.Н. Бородинкина обращает внимание на то, что лингвистическая сказка является дидактическим приемом, позволяющим сделать урок занимательным, и одновременно инструментом развития интеллектуальных способностей ученика [Бородинкина 2016: 35].

Таким образом, опираясь на анализ методической литературы, мы можем сформулировать следующее рабочее определение: лингвистическая (лингводидактическая) сказка – это небольшой по объему учебный текст сказочного жанра, в котором языковые явления, правила и законы представлены в

образной форме, что способствует их осмысленному усвоению и развитию познавательного интереса обучающихся. Эффективность использования сказочных лингводидактических историй в процессе обучения русскому языку объясняется тем, что такой метод вызывает у обучающихся живой эмоциональный отклик, чем и определяется прочное запоминание теоретического материала и увлеченность учебной деятельностью. Используя данный метод для закрепления, обобщения или повторения пройденного материала у ребенка активно задействуются все виды памяти – произвольная, оперативная, смысловая, неоперативная [Карасева 2015: 286].

Как и традиционная фольклорная сказка, лингвистическая сказка имеет чёткую структуру: присказка, зачин, основная часть и концовка, в которой делается упор на изучаемый материал, лингвистические понятия [Грибанская, Новикова 2012: 5].

В современной методической литературе представлены различные подходы к классификации лингвистических сказок, что объясняется многообразием их дидактических функций и способов применения на уроках русского языка. Анализ исследований М.А. Анненковой, Е.Н. Бородинкиной, Д.Н. Власовой, О.В. Гореловой и А.В. Сафоновой, Д.С. Карасевой, а также методического пособия Е.Э. Грибанской и Л.И. Новиковой позволяет выделить несколько оснований для типологии лингвистических сказок [Анненкова 2022; Бородинкина 2016; Власова 2018; Горелова, Сафонова 2021; Карасева 2015; Грибанская, Новикова 2012].

В рамках классификации по дидактической цели выделяют четыре типа лингвистических сказок.

- 1) познавательные сказки, которые содержащие значительное количество теоретической информации. Данные сказки можно активно использовать на уроках изучения нового материала. Так, при изучении темы «Гласные звуки в русском языке» в 5 классе можно обратиться к серии сказок из сборника Т. В. Александровой «Живые звуки». Каждая история рассказывает о способе образования гласного звука, что способствует закреплению знаний артикуляции гласных звуков, развитию фонематического слуха и общих речевых навыков [Веккессер, Паршин 2020: 114];

- 2) сказки-игры, построенные на основе этого метода уроки не характеризуются большой информативностью, отличаются динамичностью, можно использовать на одном из фрагментов урока или взять жанр за основу всего занятия, которое уже по своей структуре будет отличаться от традиционного урока. Результативнее применять такие сказки на уроках обобщения и систематизации знаний: обучающиеся уже должны владеть определённым багажом знаний по теме урока, чтобы свободно применять имеющиеся знания на практике;
- 3) сказки - упражнения могут дополнить дидактический материал по теме. Например, на этапе обобщения пройденного материала можно предложить сказочную ситуацию, в основе которой лежит задание. Выполняя его, обучающиеся влияют на сказочный сюжет [Грибанская, Новикова 2012: 8];
- 4) сказка как вид работы по развитию речи — последний тип лингвистических сказок, активно применяемых на уроках русского языка. К данному типу относятся сказки, сочинённые обучающимися самостоятельно, благодаря чему они учатся выразительно мыслить, организовывать свою речетворческую деятельность и руководить своей фантазией, композиционно оформлять плоды своего воображения с помощью знаний, полученных в рамках изучения разделов языкознания. Такой тип лингвистических сказок можно предложить в качестве домашнего задания после урока изучения нового материала. Уникальность данного упражнения состоит в приёме ассоциаций, так как языковые понятия персонализируются в образах сказочных героев. Обязательными условиями при написании лингвистической сказки как учителем, так и обучающимся является отсутствие фактических ошибок и обязательное знание лингвистического материала, а также соблюдение грамотности письменной речи [Дроздова 2020: 149].

Другим важным основанием для классификации выступает степень творческой активности учащихся. В этом аспекте исследователи выделяют репродуктивные, частично-поисковые и творческие лингвистические сказки.

Репродуктивный уровень предполагает, что обучающиеся слушают и анализируют сказку, предложенную учителем, никак не меняя её текст. Частично-поисковая деятельность реализуется в заданиях, где школьникам предлагается дописать продолжение сказки, вставить пропущенные элементы или изменить сюжет в соответствии с изученным правилом. Наиболее высоким уровнем является творческий, когда обучающиеся самостоятельно сочиняют лингвистические истории по изученным темам. Как отмечают З.Т. Плиева и М.И. Кодзаева, такая деятельность способствует формированию метапредметных универсальных учебных действий: школьники учатся планировать свою работу, осуществлять контроль и самоконтроль, творчески перерабатывать информацию [Плиева, Кодзаева 2021: 259].

Стоит учитывать, что в реальной педагогической практике один и тот же текст может совмещать признаки разных типов. Так, познавательная сказка может содержать игровые элементы, а сказка-упражнение при определенной доработке может стать основой для творческой работы учащихся.

При создании или использовании лингвистической сказки любого типа должны соблюдаться основополагающие требования. Эти требования касаются как содержательной стороны сказки, так и ее формально-жанровых особенностей.

Научная достоверность является первым и основополагающим требованием к лингвистической сказке. Как подчеркивают О.В. Горелова и А.В. Сафонова, в отличие от фольклорной сказки, где допустим любой вымысел, лингвистическая сказка не может содержать фактических ошибок в изложении языкового материала [Горелова, Сафонова 2021: 125]. Персонификация звуков, морфем или частей речи не должна искажать их реальные лингвистические свойства. Например, если в сказке говорится о том, что гласные звуки умеют петь, а согласные – шуметь, это соответствует действительности. Но если автор сказки наделит глухой согласный способностью звенеть или заставит неизменяемое существительное склоняться, это будет являться методической ошибкой,

которая может привести к формированию у обучающихся неверных представлений о языке.

Вторым важнейшим требованием выступает образность и доступность. Специфика лингвистической сказки заключается в том, что она должна сделать абстрактные, невидимые и неосязаемые языковые явления зримыми, понятными и эмоционально близкими для ребенка. Как отмечает М.А. Анненкова, «в лингвистической сказке абстрактные понятия и термины персонифицируются, принимают форму сказочных образов, в которых становятся более доступными для учащихся» [Анненкова 2022: 364]. Звуки могут стать жителями волшебного города, приставки – трудолюбивыми строителями, а корни – хранителями главного смысла слов. Важно, чтобы выбранные образы были не только яркими, но и понятными пятиклассникам, соответствовали их жизненному опыту и уровню развития образного мышления.

Не менее значимым является требование жанрового соответствия. Чтобы текст воспринимался именно как сказка, а не как просто занимательный рассказ, он должен строиться по законам сказочного жанра. Это предполагает наличие традиционных композиционных элементов: присказки («В некотором царстве, в некотором государстве...»), зачина (знакомство с героями и местом действия), основной части, где разворачивается конфликт или путешествие, и концовки, в которой подводится итог и часто формулируется языковое правило. Кроме того, в сказке уместны традиционные сказочные приемы: повторы, волшебные превращения, троекратность действий, борьба добра со злом. Соблюдение этих жанровых конвенций создает у учащихся нужную эмоциональную настройку, включает механизмы узнавания и погружает в сказочную атмосферу, что способствует более эффективному восприятию учебного материала [Карасева 2015: 287].

Четвертое требование – методическая целесообразность. Лингвистическая сказка не является самоцелью, не сводится к простому развлечению учащихся. Она всегда должна решать конкретную учебную задачу: объяснять новый материал, закреплять изученное, контролировать степень усвоения знаний или

обобщать пройденное. Как справедливо отмечает Д.Н. Власова, включение сказки в урок должно быть оправдано логикой учебного процесса, а сам сказочный материал — органично вписываться в структуру занятия [Власова 2018]. Учителю следует четко понимать, на каком этапе урока и с какой дидактической целью он использует сказку, какие именно знания, умения и навыки должны быть сформированы у учащихся в результате работы с ней.

Наконец, важнейшим требованием является соблюдение языковых норм. Поскольку урок русского языка призван формировать у обучающихся навыки грамотной устной и письменной речи, текст лингвистической сказки сам должен служить образцом такой речи. Недопустимы орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые ошибки в тексте, который предлагается детям. Как подчеркивается в методическом пособии Е.Э. Грибанской и Л.И. Новиковой, сказка не только объясняет языковые явления, но и через свой текст формирует у учащихся чувство языка, поэтому ее языковое оформление должно быть безупречным [Грибанская, Новикова 2012: 12]. Это требование в равной степени относится как к сказкам, создаваемым учителем, так и к детским творческим работам: анализируя и редактируя сочиненные школьниками сказки, педагог помогает им совершенствовать собственную речь.

Таким образом, лингвистическая сказка представляет собой особый дидактический жанр, сочетающий признаки учебного текста и сказочного повествования. Ее специфика заключается в персонификации языковых понятий, строгой композиционной организации и обязательной научной достоверности. Многообразие типов лингвистических сказок позволяет использовать их на различных этапах урока. При соблюдении требований к созданию сказок данный метод становится эффективным средством не только обучения, но и развития познавательного интереса и творческих способностей учащихся, что подтверждается исследованиями современных методистов [Анненкова 2022; Бородынкина 2016; Власова 2018; Горелова, Сафонова 2021; Карасева 2015; Плиева, Кодзаева 2021].

1.3. Функции лингвистической сказки

Лингвистическая сказка представляет собой полифункциональный дидактический инструмент, который решает на уроке целый комплекс образовательных, развивающих и воспитательных задач. В отличие от традиционных упражнений, ориентированных преимущественно на отработку навыка, сказка воздействует на эмоциональную сферу и образное мышление обучающегося, что обуславливает её многоаспектную функциональность. Как отмечают О.В. Горелова и А.В. Сафонова, именно персонификация абстрактных языковых понятий и включение их в занимательный событийный сюжет позволяет сделать процесс усвоения сложного теоретического материала не только доступным, но и увлекательным для обучающихся [Горелова, Сафонова 2021: 125].

Анализ методической литературы позволяет выделить три основные задачи, которые реализуются посредством лингвистической сказки: обучающую (объяснение нового материала, введение лингвистического понятия в доступной образной форме), контролирующую (проверка и закрепление знаний по изученной теме через игровую или творческую деятельность) и мотивационно-развлекательную (привлечение внимания, создание положительного эмоционального фона, повышение интереса к русскому языку как учебному предмету) [Веккессер, Паршин 2020: 114]. Указанные задачи тесно связаны и, как правило, реализуются в рамках одного сказочного текста, что отличает лингвистическую сказку от других дидактических приёмов, часто узконаправленных по своему назначению.

Рассмотрим каждую из функций более подробно, опираясь на теоретические положения и практические наблюдения современных исследователей.

Обучающая функция является ведущей и системообразующей для лингвистической сказки. Суть этой функции заключается в том, чтобы представить сложный, абстрактный лингвистический материал в наглядно-

образной, доступной для восприятия обучающихся форме. С помощью лингвистических сказок обучающиеся получают возможность в занимательной форме ознакомиться с языковыми законами и явлениями, осмыслить и запомнить необходимые термины, а также увидеть системные связи разделов русского языка. Д.С. Карасева, исследуя применение сказок на уроках фонетики, подчёркивает, что даже такие «невидимые» и сложные для понимания пятиклассников явления, как артикуляция звуков, оглушение согласных или редукция гласных, обретают в сказочном сюжете зримые, осязаемые черты, что значительно облегчает их осознанное усвоение [Карасева 2015: 286].

Как справедливо отмечает М.А. Анненкова, сказочная фабула позволяет трансформировать абстрактное грамматическое правило в конкретную, чувственно воспринимаемую ситуацию, что способствует его осознанному, а не механическому усвоению [Анненкова 2022: 364]. Например, правило о правописании разделительных Ъ и Ь знаков, традиционно вызывающее затруднения у пятиклассников, может быть представлено как история о двух братьях-стражниках, которые встают на границе приставки и корня или корня и окончания, чтобы звуки не «слипались» друг с другом. Такой приём, основанный на когнитивных технологиях обучения, активизирует не только память, но и образное мышление, воображение ребёнка, что обеспечивает более прочное запоминание учебного материала. Особенно значима обучающая функция на этапе первичного предъявления нового материала, когда у школьников только формируется представление о незнакомом лингвистическом понятии и важно создать яркий, запоминающийся образ, который станет опорой для дальнейшей работы с правилом.

Кроме того, обучающая функция лингвистической сказки тесно связана с формированием у обучающихся целостного представления о языке как о системе. С помощью сказочного сюжета можно показать, как взаимодействуют друг с другом единицы разных языковых уровней: как звуки складываются в морфемы, морфемы – в слова, слова – в предложения. Это способствует реализации когнитивно-семантического направления в обучении русскому

языку, разрабатываемого А.Д. Дейкиной, согласно которому язык рассматривается как инструмент познания мира и мышления, а обучение строится на единстве речевой и мыслительной деятельности учащихся [Дейкина 2015: 66].

Развивающая функция лингвистической сказки направлена на активизацию познавательных процессов учащихся и развитие их интеллектуальных способностей. В ходе восприятия и анализа сказочного сюжета у школьников активно задействуются все виды памяти – произвольная, оперативная и смысловая. Е.Н. Бородинкина подчёркивает, что лингвистическая сказка становится инструментом развития интеллектуальных способностей ученика, поскольку требует от него не пассивного восприятия готовой информации, а активной мыслительной работы: необходимо проследить за развитием сюжета, соотнести поступки героев с языковыми закономерностями, сделать вывод о сути лингвистического явления [Бородинкина 2016: 40].

Не менее важным аспектом развивающей функции является стимулирование творческого воображения и лингвокреативности учащихся. О.Е. Дроздова, исследуя лингвистическую сказку в аспекте лингвокреативности, отмечает, что данный жанр представляет собой не только методический приём, но и особый малый литературный жанр, который развивает у школьников языковое чутьё, способность к словотворчеству и экспериментам с языковым материалом [Дроздова 2020: 148]. Когда ученик пробует сочинить лингвистическую историю, он учится мыслить, организовывать свою речетворческую деятельность и композиционно оформлять плоды своего воображения с помощью знаний, полученных в рамках изучения разделов языкознания.

Кроме того, как показывают исследования З.Т. Плиевой и М.И. Кодзаевой, систематическая работа с лингвистическими сказками способствует формированию метапредметных универсальных учебных действий: учащиеся учатся планировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль и самооценку, творчески перерабатывать информацию и выстраивать логические

связи между языковыми явлениями [Плиева, Кодзаева 2021: 259]. Это в полной мере соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, который ориентирует учителя на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов обучения [ФГОС ООО 2021].

Воспитательная функция лингвистической сказки заслуживает особого внимания, поскольку она реализуется не прямо, через назидание или морализаторство, а опосредованно — через сюжет, поступки героев и разрешение конфликтных ситуаций. Через конфликтные ситуации, возникающие между персонифицированными языковыми явлениями (например, спор Глагола с Существительным о том, кто из них главнее в речи, или соперничество Приставок за право стоять в начале слова), у обучающихся формируются нравственные ценности и идеалы. Сказочная форма органично транслирует этические нормы: взаимопомощь, справедливость, уважение к силе знания, осуждение лени, зазнайства и невежества.

О дидактическом и воспитательном потенциале сказки как жанра писали выдающиеся деятели педагогики. К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой видели в сказке не только средство развития речи и воображения, но и важнейший инструмент нравственного воспитания, формирования у ребёнка представлений о добре и зле, справедливости и несправедливости. В современной методике эту традицию продолжают Г.Н. Волков, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.Б. Фесюкова и другие исследователи, которые рассматривают сказку как средство педагогической и психологической коррекции, способ трансляции культурных ценностей и нравственных ориентиров.

Применительно к обучению русскому языку воспитательный аспект лингвистической сказки проявляется также в формировании у обучающихся уважительного и осознанного отношения к родному языку как к национально-культурной ценности. В.О. Лузарева и О.В. Феоктистова, анализируя методический потенциал лингвистической сказки в обучении русскому языку как иностранному, подчёркивают, что через сказочные сюжеты, построенные на

фольклорных мотивах, происходит приобщение учащихся к национальной культуре, её образам и ценностям [Лузарева, Феоктистова 2023: 48]. Этот вывод в полной мере справедлив и для обучения русскому языку как родному: лингвистическая сказка, созданная с опорой на традиционные фольклорные мотивы, решает двуединую задачу — объясняет языковое явление и одновременно погружает ребёнка в мир национальной культуры, знакомит с узнаваемыми сказочными образами и сюжетными схемами. Эта же мысль подчёркивается и в работах зарубежных исследователей: так, анализируя использование сказок братьев Grimm в обучении немецкому языку, С. Линк отмечает, что волшебные сказки служат интерфейсом между литературой, языком и культурой, а их интеграция в преподавание расширяет дидактический репертуар педагога [Link 2025: 20].

Следует подчеркнуть, что богатый практический материал для реализации всех перечисленных функций содержится в методических пособиях и сборниках последних десятилетий. Широкую известность получили лингвистические миниатюры Ф.Д. Кривина, в которых языковые явления предстают в остроумных, парадоксальных образах, заставляющих читателя по-новому взглянуть на привычные правила. Занимательные истории В.В. Волиной, адресованные младшим школьникам, но вполне уместные и в 5 классе, превращают изучение орфографии и грамматики в увлекательную игру. Отдельного упоминания заслуживает методическое пособие Е.Э. Грибанской и Л.И. Новиковой, в котором представлены лингвистические сказки и рассказы, охватывающие все основные разделы курса русского языка — от фонетики до синтаксиса и пунктуации, и даны методические рекомендации к ним в виде вопросов и заданий [Грибанская, Новикова 2012: 3].

Некоторые тексты бытуют как «методический фольклор», передаваясь из одного учительского сообщества в другое без точного указания авторства, что свидетельствует об их востребованности и практической ценности. Современные исследователи также обращаются к новым форматам бытования лингвистической сказки. Е.В. Горбунова и А.Д. Мишина рассматривают

возможности создания и использования цифровых лингвистических сказок с помощью онлайн-конструкторов, что позволяет усилить мотивационную составляющую за счёт интерактивности и мультимедийности [Горбунова, Мишина 2023: 114]. В.А. Смирнов исследует потенциал геймификации на основе лингвистических сказок, предлагая использовать их в качестве сюжетной основы для образовательных квестов и лингвистических игр в цифровой среде [Смирнов 2022: 91].

Таким образом, полифункциональность лингвистической сказки делает её эффективным средством обучения русскому языку в 5 классе, так как эмоциональная насыщенность и занимательность учебного материала являются необходимыми условиями поддержания познавательного интереса и преодоления так называемой «негативной мотивации», связанной со сложностью предмета. Как убедительно доказывают Т.В. Аржанцева и Ю.В. Гончарова, использование лингвистических сказок на уроках русского языка выступает эффективным приёмом формирования познавательной мотивации, поскольку позволяет представить абстрактный лингвистический материал в образной, эмоционально насыщенной форме, соответствующей возрастным особенностям и познавательным потребностям младших подростков [Аржанцева, Гончарова 2016: 118].

1.4. Пути использования лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе

Многообразие типов лингвистических сказок, рассмотренное в предыдущих параграфах, закономерно предполагает множественность способов включения их в учебный процесс. Выбор конкретного пути зависит от нескольких факторов: дидактической цели урока, этапа занятия, специфики изучаемой темы, уровня подготовленности класса и индивидуальных особенностей обучающихся. Анализ методической литературы позволяет систематизировать основные направления использования лингвистических сказок в 5 классе.

Наиболее очевидное направление – применение сказки на этапе открытия нового знания. В силу возрастных особенностей пятиклассники ещё сохраняют привязанность к сказочным формам восприятия информации, унаследованную от начальной школы, но при этом уже способны к более сложным аналитическим операциям. Противоречие между привычкой к игровым форматам и возросшей сложностью предмета «Русский язык» успешно снимается через использование лингвистической сказки.

В процессе знакомства с новой темой учитель может представить лингвистическое явление через увлекательный сюжет, в котором персонифицированные языковые единицы действуют в соответствии с реальными законами языка. Например, при изучении темы «Чередование гласных в корнях -лаг- / -лож-» можно рассказать историю о двух братьях-корнях, которые поспорили, кому из них стоять перед суффиксом -а-. Старший брат -ЛАГ- утверждал, что именно он должен занимать это место, а младший – ЛОЖ- уступал и вставал в остальных случаях. Такой образ не только облегчает запоминание орфографического правила, но и создаёт эмоциональную привязку к изучаемому материалу. Как справедливо отмечает М.А. Анненкова, сказочная фабула трансформирует сухое правило в живую, чувственно воспринимаемую ситуацию, что принципиально меняет характер усвоения – с механического на осмысленное [Анненкова 2022: 364].

Важно подчеркнуть, что на этапе объяснения нового материала сказка не должна быть перегружена избыточными деталями или побочными сюжетными линиями. Её главная задача – создать яркий, запоминающийся образ изучаемого явления, который станет опорным сигналом для последующей работы. После прослушивания сказки необходимо организовать беседу, направленную на вычленение лингвистической сути из сказочной оболочки: «Почему брат -ЛАГ- всегда вставал перед -А-?», «Какое реальное правило русского языка скрывается за этой историей?». Такой переход от образного сюжета к реальному лингвистическому правилу является обязательным условием эффективности данного приёма.

Лингвистические сюжеты могут использоваться на этапе включения в систему знаний и повторения. В данном случае дидактический потенциал сказки реализуется иначе: она выступает не столько источником новых знаний, сколько инструментом их применения в нестандартной, творческой ситуации. На этом этапе целесообразно обращаться к сказкам-упражнениям и сказкам-играм, которые содержат конкретную учебную задачу.

Например, при закреплении темы «Склонение имён существительных» пятиклассникам можно предложить сказочную ситуацию: «В королевстве Русский Язык случилась беда – злой волшебник Безграмотник перепутал все падежные окончания, и теперь жители королевства не могут понять друг друга. Помогите навести порядок: распределите слова по трём склонениям и верните им правильные окончания». Выполняя подобное задание, обучающийся не просто механически отработывает навык, а становится активным участником сказочного сюжета, от действий которого зависит благополучный исход истории. Как показывают исследования, такой формат работы значительно повышает познавательную активность и снижает утомляемость, что особенно актуально для пятиклассников с их неустойчивым вниманием и быстрой истощаемостью [Бородынкина 2016: 36-38].

Кроме того, эффективны частично-поисковые задания на основе сказочного текста. Ученикам может быть предложено дописать продолжение сказки, вставить пропущенные элементы, найти и исправить ошибки, которые «случайно» допустил сказочный персонаж. Такие задания развивают не только предметные умения, но и регулятивные универсальные учебные действия: обучающиеся учатся контролировать и корректировать свою деятельность [Плиева, Кодзаева 2021: 260].

Третье направление – организация творческой деятельности учащихся по созданию собственных лингвистических сказок. Это наиболее высокий уровень использования данного методического приёма, требующий от ученика не только знания языкового материала, но и способности к его творческой переработке, воображения, владения основами композиции и стиля. Сочинение

лингвистической сказки может быть предложено в качестве домашнего задания после изучения новой темы или как форма итогового контроля по разделу.

Уникальность данного вида работы заключается в механизме ассоциативного запоминания: языковые понятия персонифицируются в образах сказочных героев, и в процессе создания этих образов ученик глубже проникает в суть лингвистического явления. Чтобы придумать характер для Приставки или Глагола, необходимо хорошо понимать их языковые функции и особенности. Как отмечает О.Е. Дроздова, лингвистическая сказка развивает лингвокреативность — способность к языковому творчеству, экспериментам со словом, что является важной составляющей языковой личности [Дроздова 2020: 149].

Однако при организации такой работы необходимо соблюдать ряд педагогических условий. Во-первых, ученик должен получить чёткие установки: сказка должна быть лингвистически достоверной (не содержать фактических ошибок), композиционно завершённой и грамотно оформленной. Во-вторых, работе над собственной сказкой должен предшествовать этап анализа готовых образцов, чтобы школьники понимали специфику жанра. В-третьих, для слабоуспевающих учеников можно предусмотреть облегчённые варианты задания: сочинить сказку по заданному началу, с помощью опорных слов или совместно с одноклассником.

Четвёртое направление предполагает применение лингвистических сказок на этапе актуализации знаний и мотивации. В начале урока короткая, динамичная сказка-загадка или сказка-вопрос способна быстро переключить внимание класса на предмет, создать интригу и пробудить познавательный интерес. Например, перед изучением темы «Одушевлённые и неодушевлённые существительные» можно начать урок с загадочной истории: «В стране Морфологии случился переполох: слова МЕРТВЕЦ и КУКЛА подали прошение перевести их из неодушевлённых в одушевлённые. Как вы думаете, удовлетворил ли король Русский Язык их просьбу и почему?» Такое

нестандартное начало урока задаёт тон всему занятию и формирует у обучающихся личностную заинтересованность в изучении темы.

Кроме того, сказочный сюжет может стать стержнем, объединяющим все этапы занятия. Урок-путешествие по сказочной стране, урок-расследование, урок-спасение – такие форматы особенно востребованы в 5 классе, где игровая мотивация ещё не утратила своей актуальности, а учебная мотивация находится в стадии становления. Т.В. Аржанцева и Ю.В. Гончарова убедительно доказывают, что именно нетрадиционные формы урока, построенные на сказочной основе, позволяют преодолеть так называемую «негативную мотивацию» и сформировать у пятиклассников устойчивый интерес к русскому языку [Аржанцева, Гончарова 2016: 119].

Наконец, шестое направление – использование цифровых лингвистических сказок. Современные технические возможности позволяют создавать интерактивные сказки с элементами анимации, звукового сопровождения, гиперссылок. Е.В. Горбунова и А.Д. Мишина отмечают, что цифровая лингвистическая сказка, созданная с помощью доступных онлайн-конструкторов, усиливает мотивационный эффект за счёт мультимедийности и интерактивности, а также позволяет индивидуализировать обучение: каждый ученик может работать со сказкой в своём темпе, возвращаться к сложным моментам, выполнять встроенные интерактивные задания [Горбунова, Мишина 2023: 115].

Подводя итог, следует подчеркнуть, что эффективность любого из перечисленных путей напрямую зависит от соблюдения ряда методических условий. Лингвистическая сказка должна быть органично вписана в структуру урока, а не существовать как инородное вкрапление; её содержание должно строго соответствовать изучаемой теме и не содержать фактических ошибок; языковое оформление должно быть образцовым; объём и сложность должны учитывать возрастные особенности пятиклассников. Только при соблюдении этих требований сказка становится действенным дидактическим инструментом, позволяющим не только обучать, но и воспитывать, развивать, мотивировать.

Выводы по главе 1

Проведённый в первой главе анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме использования лингвистической сказки как средства формирования учебной мотивации пятиклассников на уроках русского языка позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Учебная мотивация представляет собой сложное структурное образование, включающее познавательный интерес, целеполагание, эмоциональный и волевой компоненты. Особую значимость для успешного обучения русскому языку имеет внутренняя (интринсивная) мотивация. Переходный возраст пятиклассников характеризуется сменой ведущей деятельности, адаптационными трудностями и нередко снижением учебной мотивации, а специфика русского языка как учебной дисциплины может провоцировать формирование «негативной мотивации».

2. Лингвистическая сказка представляет собой небольшой по объёму учебный текст сказочного жанра, в котором языковые явления, правила и законы представлены в образной, персонифицированной форме. Данный дидактический приём сочетает признаки учебного текста (научная достоверность, методическая целесообразность) и сказочного повествования. Ключевыми требованиями к созданию и использованию лингвистических сказок являются научная достоверность, образность и доступность, жанровое соответствие, методическая целесообразность и соблюдение языковых норм.

3. Лингвистическая сказка выполняет полифункциональную роль в учебном процессе. Обучающая, развивающая и воспитательная функции находятся в неразрывном единстве, что обуславливает высокий дидактический потенциал данного приёма. Особо значимым является формирование у обучающихся уважительного отношения к родному языку как национально-культурной ценности.

4. Пути использования лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе многообразны: от применения на этапе открытия нового знания до

организации творческой деятельности учащихся по созданию собственных сказок. Эффективность любого из путей обеспечивается соблюдением методических условий: органичностью включения сказки в структуру урока, соответствием содержания изучаемой теме и возрастным особенностям обучающихся, образцовым языковым оформлением.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что лингвистическая сказка обладает значительным потенциалом для формирования внутренней учебной мотивации пятиклассников. Полученные выводы создают основу для проведения опытно-экспериментальной работы, описание которой представлено во второй главе.

Глава 2

Опытно-экспериментальная работа по использованию лингвистических сказок для повышения учебной мотивации пятиклассников

2.1. Констатирующий эксперимент (диагностика исходного уровня мотивации и знаний учащихся)

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 6» города Красноярск. Сроки проведения: с 14 апреля по 1 мая 2026 года (ввиду особенностей календарно-тематического планирования и подготовки к итоговым контрольным работам). В исследовании приняли участие два пятых класса параллели: 5 «Д» (экспериментальная группа) в количестве 26 человек и 5 «Ж» (контрольная группа) в количестве 24 человек. Общая численность участников эксперимента составила 50 обучающихся. Выбор данных классов обусловлен их сопоставимостью по успеваемости по русскому языку по итогам третьей четверти (разница в среднем балле не превышала 0,2) и по социально-демографическому составу (оба класса обучаются в одной параллели, имеют схожий процент обучающихся из многодетных и неполных семей).

Констатирующий эксперимент преследовал следующие цели: 1) выявить исходный уровень учебной мотивации пятиклассников к предмету «Русский язык»; 2) определить качество знаний по темам, которые войдут в формирующий эксперимент (склонение имён существительных, одушевлённые и неодушевлённые существительные, чередование гласных в корнях, правописание приставок ПРЕ- и ПРИ-, разделительные Ъ и Ь, глагол); 3) убедиться в относительной однородности экспериментальной и контрольной групп для корректности последующего сравнения результатов.

Для измерения уровня учебной мотивации была использована методика Н.Г. Лускановой в модификации, адаптированной для обучающихся 5 классов, где мы объединили уровни низкой мотивации и дезадаптации в одну категорию

(менее 15 баллов) [Коблик 2003]. Выбор данной методики обусловлен её широкой апробацией в российской педагогической практике и соответствием возрастным особенностям младших подростков. Анкета содержит 10 вопросов с тремя вариантами ответов (А, Б, В). В соответствии с ключом ответы оценивались следующим образом: ответ «А» - 3 балла, ответ «Б» - 1 балл, ответ «В» - 0 баллов. Максимально возможная сумма баллов - 30, минимальная - 0. На основе суммарного балла учащиеся распределялись по четырём уровням мотивации:

- **Высокий уровень (25–30 баллов):** наличие устойчивого познавательного интереса, положительное отношение к школе и учебной деятельности, преобладание внутренней мотивации;

- **Средний уровень (20–24 балла):** положительное отношение к школе при преобладании внешней мотивации (оценка, похвала, одобрение), интерес носит ситуативный характер;

- **Низкий уровень (15–19 баллов):** неустойчивое отношение к учёбе, преобладание мотивов избегания неудач, интерес к отдельным предметам эпизодичен;

- **Дезадаптация (менее 15 баллов):** серьёзные трудности в адаптации к обучению, негативное отношение к школе, учебная деятельность воспринимается как принуждение.

Процедура анкетирования проводилась на классном часе 28 апреля 2026 года в присутствии классного руководителя и одного из авторов исследования. Анонимность являлась важным условием получения достоверных данных, поскольку при идентифицируемости ответов подростки склонны завышать показатели социально одобряемого отношения к учёбе.

Обработка анкет (по 26 в экспериментальном и 24 в контрольном классе) позволила получить следующие результаты, представленные в Таблице 1.

Таблица 1

Уровень учебной мотивации учащихся 5 классов на констатирующем этапе (14 апреля 2026 г.)

Уровень мотивации	5 «Д» (экспериментальный, n=26)	5 «Ж» (контрольный, n=24)
Высокий (25–30 баллов)	4 чел. (15%)	3 чел. (13%)
Средний (20–24 балла)	10 чел. (39%)	10 чел. (42%)
Низкий (15–19 баллов)	8 чел. (31%)	7 чел. (29%)
Деадаптация (менее 15 баллов)	4 чел. (15%)	4 чел. (17%)

Распределение уровней мотивации в экспериментальном и контрольном классах на начальном этапе было сопоставимым. В обоих классах лишь около 14% учащихся демонстрировали высокий уровень учебной мотивации, тогда как суммарная доля учащихся с низким уровнем мотивации и деадаптацией составляла 46–48%. Наиболее тревожным фактом является наличие 15–17% пятиклассников, находящихся в состоянии деадаптации (менее 15 баллов), что подтверждает актуальность поиска эффективных методов формирования положительной мотивации.

Для получения экспертного мнения была проведена беседа с учителем русского языка, работающим в обоих пятых классах (стаж педагогической деятельности - 25 лет). Педагог отметила, что пятиклассники испытывают трудности при запоминании правил, особенно в разделах «Морфология» (склонения существительных, спряжения глаголов) и «Орфография» (чередования в корнях, приставки ПРЕ- и ПРИ-). По словам учителя, на уроках преобладает внешняя мотивация (боязнь получить двойку, желание порадовать

родителей хорошей оценкой), тогда как внутренний интерес к предмету сформирован слабо. Это наблюдение согласуется с данными анкетирования и дополнительно обосновывает необходимость внедрения стимулирующих методик.

Для оценки исходного уровня предметных знаний были проанализированы результаты по русскому языку за третью четверть 2025–2026 учебного года (окончившуюся 24 марта 2026 года). Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Успеваемость по русскому языку в 5 классах (III четверть)

Показатель	5 «Д» (экспериментальный, n=26)	5 «Ж» (контрольный, n=24)
Средний балл	3,5	3,6
Успеваемость (% без «2»)	92%	96%
Качество знаний (% «4» и «5»)	42%	46%

Данные таблицы показывают, что качество знаний по русскому языку в обоих классах находится примерно на одном уровне (разница в среднем балле - 0,1, в качестве знаний - 4%). При этом обращает на себя внимание невысокое качество знаний (42–46%): менее половины учащихся имеют твёрдые четвёрки и пятёрки. Наиболее частые ошибки в письменных работах, по словам учителя, связаны с правописанием падежных окончаний существительных, выбором гласной в корнях с чередованием и различением приставок ПРЕ- и ПРИ- теми темами, которые в дальнейшем войдут в формирующий эксперимент.

В течение недели, предшествовавшей формирующему эксперименту (с 7 по 13 апреля 2026 года), проводилось педагогическое наблюдение за поведением обучающихся на уроках русского языка. Фиксировались следующие параметры:

количество учащихся, добровольно поднимающих руку для ответа; количество отвлечений (разговоры с соседом, посторонние занятия); эмоциональные реакции (интерес, скука, тревога при вызове к доске). Наблюдение показало, что на традиционных уроках активно работали (поднимали руку и отвечали) не более 5–7 учащихся из 24–26. Остальные предпочитали пассивную позицию, а при выходе к доске многие испытывали тревогу. Эти данные подтверждают выводы теоретической главы о снижении учебной мотивации в переходный период от начальной к средней школе.

Таким образом, констатирующий этап исследования позволил сделать следующие выводы:

1. Экспериментальный (5 «Д») и контрольный (5 «Ж») классы на начало эксперимента являются сопоставимыми по уровню учебной мотивации и качеству предметных знаний. Это обеспечивает корректность последующего сравнения результатов.

2. В обоих классах наблюдается недостаточный уровень учебной мотивации: лишь 14% учащихся демонстрируют высокий уровень, тогда как 46–48% имеют низкий уровень мотивации или находятся в состоянии дезадаптации.

3. Качество знаний по русскому языку оценивается как среднее (средний балл 3,5–3,6, качество знаний 42–46%), что оставляет значительный резерв для улучшения.

4. Полученные данные подтверждают актуальность проведения формирующего эксперимента с использованием лингвистических сказок как средства повышения учебной мотивации и качества знаний по русскому языку.

2.2. Формирующий эксперимент (разработка и апробация системы работы с лингвистическими сказками)

Формирующий эксперимент проводился в сжатые сроки ввиду особенностей учебного графика (период после майских праздников и подготовка к итоговым контрольным работам). Несмотря на краткосрочность,

эксперимент включил 6 уроков русского языка в каждом классе (по 3 урока в неделю), что является достаточным для фиксации первичных изменений в мотивационной сфере, как показывают исследования по педагогической психологии [Щукина 1979].

В экспериментальном 5 «Д» классе (26 человек) обучение русскому языку велось с систематическим включением лингвистических сказок, тогда как контрольный 5 «Ж» класс (24 человека) занимался по традиционной методике без использования сказочного материала. Уроки в обоих классах вёл один учитель, что позволило исключить влияние «фактора личности учителя» на результаты эксперимента. В силу календарно-тематического планирования в указанный период в курсе русского языка 5 класса основное содержание составляли повторение, обобщение и систематизация изученного материала по основным разделам: фонетика, орфография, морфология. Это создало благоприятные условия для интеграции лингвистических сказок в учебный процесс в качестве:

- упражнений для закрепления изученных правил;
- средства создания проблемной ситуации в начале урока;
- способа развития речи (анализ и сочинение сказок).

На основе календарно-тематического планирования и с учётом тем, вызывающих у пятиклассников наибольшие затруднения (по данным беседы с учителем), были отобраны 6 тем для уроков в период эксперимента. Каждый урок в экспериментальном классе включал работу с лингвистической сказкой (7–10 минут). Тематический план представлен в Таблице 3.

Таблица 3

**Тематический план формирующего эксперимента в 5 «Д» классе (15
апреля – 30 апреля 2026 г.)**

Дата (план)	Тема урока	Использованная лингвистическая сказка	Дидактическая функция сказки
15.04	Склонение имён существительных (повторение)	«Шесть женихов для царевны»	Сказка-упражнение, этап закрепления
16.04	Одушевлённые и неодушевлённые существительные	«Как бабушка Лингвистика мир создавала»	Сказка-загадка, этап мотивации
20.04	Чередование гласных в корнях	«Братья ЛАГ и ЛОЖ»	Сказка-упражнение, этап повторения
21.04	Правописание приставок ПРЕ- и ПРИ-	«Приставки- помощницы»	Проблемная ситуация, этап мотивации
23.04	Разделительные Ъ и Ь	«Сказка о том, как Ъ и Ь поссорились»	Сказка-образ, этап объяснения/повторе ния
27.04	Глагол: вид, время, спряжение (обобщение)	«Три сына царя Глагола»	Сказка-игра, этап обобщения
30.04–1.05	Любая изученная тема (домашнее задание)	Сочинение авторской лингвистической сказки	Творческая работа, развитие речи

Важно подчеркнуть, что все представленные сказки являются авторскими и включены в сборник «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов» (см. Приложение). Это обеспечивает новизну экспериментального материала и позволяет говорить об оригинальности разработанной методики. Остановимся подробнее на каждой из использованных форм.

1. Приступая к повторению темы «Одушевлённые и неодушевлённые существительные», учитель не начинал с традиционного опроса, а предлагал обучающимся прослушать фрагмент из сказки «Как Бабушка Лингвистика мир создавала» – эпизод, где описывается создание царства Морфологии. В нём говорилось о трёх палатах: Существительное (которое всё называет), Прилагательное (которое всё описывает) и Глагол (который всё в движении держит). Особое внимание обращалось на Существительное: Бабушка Лингвистика наделила его способностью называть всё, что существует в мире, но не всё существующее оказалось «живым» с точки зрения грамматики. После прослушивания следовал вопрос: «Как вы думаете, почему в русском языке слово "кукла" относится к одушевлённым существительным, а слово "народ" – к неодушевлённым?» Обучающиеся активно включились в обсуждение, вспоминая правило о том, что грамматическая одушевлённость/неодушевлённость не всегда совпадает с биологической. За 5–7 минут дискуссии класс актуализировал необходимые знания, и учитель смог перейти к более сложным заданиям.

2. При повторении темы «Склонение имён существительных» обучающимся была предложена сказка «Шесть женихов для царевны». В сказке рассказывалось о царевне, которая никак не могла выбрать себе жениха среди шести претендентов, каждый из которых олицетворял один из падежей: Именительный (кто? что?), Родительный (кого? чего?), Дательный (кому? чему?) и так далее. Обучающимся необходимо было помочь царевне – правильно просклонять существительные и определить, в каком падеже стоит каждое слово, чтобы женихи «узнали себя». Текст задания выглядел следующим

образом: «Царевна никак не может запомнить, кто из женихов за что отвечает. Помогите ей: определите падеж выделенных существительных в предложениях: *Царевна сидела у окна. Женихи подъехали к терему. Царевна думала о суженом. Именительный жених гордился своим именем*». Выполняя задание, обучающиеся не просто механически отработывали навык, а выступали в роли «помощников царевны», что повышало их вовлечённость.

3. Правило о правописании разделительных Ъ и Ь традиционно вызывает у пятиклассников затруднения. Для создания устойчивой образной опоры использовалась «Сказка о том, как Ъ и Ь поссорились». В ней рассказывалось, что когда-то эти два знака были друзьями, но однажды поссорились из-за того, кто из них важнее. Ъ утверждал, что без него приставка не может встретиться с корнем, начинающимся на Е, Ё, Ю, Я. Ь доказывал, что он нужен, чтобы смягчить согласную перед той же гласной внутри слова. В ходе сказочного повествования обучающиеся наглядно усвоили позиции каждого знака: Твёрдый знак пишется после приставок на согласную перед буквами Е, Ё, Ю, Я (*подъезд, съёмка*), а Мягкий знак – в середине слова перед теми же гласными, но после согласной внутри корня или между корнем и суффиксом (*вьюга, семья, лисы*). После прочтения сказки обучающиеся без труда воспроизводили правило, апеллируя к образам поссорившихся, а затем помирившихся братьев. Это подтверждает теоретическое положение о том, что персонификация абстрактных лингвистических понятий облегчает их запоминание.

4. При обобщении темы «Глагол» использовалась сказка «Три сына царя Глагола». Обучающиеся распределяли роли: царь Глагол, три его сына (прошедшее, настоящее и будущее время), а также подданные – другие части речи (Существительное, Прилагательное), которые приходили к царю с просьбами. Сыновья должны были правильно употребить глаголы в своём времени, чтобы исполнить просьбы. Например, Существительное просило: «Дом (что делал?) стро...лся, (что делает?) стро...тся, (что будет делать?) будет стро...ться». Царь Глагол и его сыновья помогали правильно определить вид и спряжение каждого глагола. В процессе игры закреплялись знания о

неопределённой форме, видах глагола (совершенный и несовершенный), временах и спряжении. Эта форма оказалась наиболее эмоционально насыщенной: обучающиеся не только повторяли материал, но и развивали навыки публичного выступления и аргументации, а необходимость «помочь царю» создавала дополнительную мотивацию.

5. Сочинение авторской лингвистической сказки. Кульминацией формирующего эксперимента стало творческое задание, заданное на дом 14 мая со сроком сдачи 15 мая (последний день эксперимента). Обучающимся экспериментального класса было предложено сочинить собственную лингвистическую сказку по любой изученной теме. Для снижения тревожности и учёта индивидуальных особенностей были предложены два уровня сложности:

- Базовый уровень: дописать начало сказки (дано 2–3 предложения зачина) или создать сказку объёмом не более 0,5 страницы;
- Повышенный уровень: полностью самостоятельно придумать сюжет и героев, объём 1–1,5 страницы, возможны иллюстрации.

Всего от учащихся экспериментального класса было получено 23 работы. Анализ этих работ будет представлен в параграфе 2.3 при обсуждении результатов.

В течение всех шести уроков велось систематическое наблюдение. Было зафиксировано, что уже после 2–3 уроков с использованием сказок в экспериментальном классе изменилась атмосфера на занятиях: учащиеся стали охотнее поднимать руку, реже отвлекались, с нетерпением ждали следующей «сказочной истории». Учитель отметила, что даже слабоуспевающие учащиеся, которые обычно молчали на уроках, начали включаться в обсуждение сказочных сюжетов. В контрольном классе существенных изменений в поведении учащихся за тот же период зафиксировано не было.

2.3. Контрольный эксперимент и анализ результатов исследования

По завершении формирующего этапа был проведён контрольный эксперимент. Его цель – выявить динамику учебной мотивации в экспериментальном и контрольном классах и оценить эффективность разработанной методики.

Контрольный срез включал:

1. Повторное анкетирование по методике Н.Г. Лускановой (те же 10 вопросов, та же процедура проведения) - проведено 1 мая на классном часе.
2. Анализ текущих оценок по русскому языку за период эксперимента (конец апреля - середина мая 2026 года).
3. Анализ творческих работ учащихся экспериментального класса (сочинённых лингвистических сказок, сданных 1 мая) по критериям: научная достоверность, жанровое соответствие, образность, языковая грамотность.
4. Повторную беседу с учителем для получения экспертной оценки изменений.

Результаты анкетирования на контрольном этапе представлены в Таблице 4. Для наглядности показана динамика – изменение процентных показателей по сравнению с констатирующим этапом (в скобках указано изменение в абсолютном количестве учащихся).

Таблица 4

Динамика уровней учебной мотивации в экспериментальном и контрольном классах (14 апреля → 1 мая 2026 г.)

Уровень мотивации	5 «Д» (экспериментальный, n=26) исходно / после	5 «Ж» (контрольный, n=24) исходно / после
Высокий (25–30 баллов)	15% → 26% (+11 п.п.)	13% → 14% (+1 п.п.)
Средний (20–24 балла)	39% → 44% (+5 п.п.)	42% → 43% (+1 п.п.)
Низкий (15–19 баллов)	31% → 23% (-8 п.п.)	29% → 30% (+1 п.п.)
Дезадаптация (менее 15 баллов)	15% → 7% (-8 п.п.)	17% → 13% (-4 п.п.)

В экспериментальном 5 «Д» классе за период с 14 апреля по 1 мая произошли существенные положительные изменения. Доля учащихся с высоким уровнем мотивации увеличилась на 11 процентных пунктов (с 15% до 26%), что соответствует ожидаемому приросту в 10–12%. Доля учащихся с низким уровнем мотивации снизилась на 8 процентных пунктов (с 31% до 23%). Наиболее показательное сокращение доли учащихся, находящихся в состоянии дезадаптации: с 15% до 7% (снижение вдвое). Таким образом, в экспериментальном классе суммарная доля учащихся с высоким и средним уровнем мотивации выросла с 54% до 70%.

В контрольном 5 «Ж» классе значимой динамики за тот же период не зафиксировано. Небольшое снижение доли дезадаптированных обучающихся (на 4 процентных пункта) может объясняться естественными процессами адаптации к концу учебного года, а отсутствие отрицательной динамики

свидетельствует о том, что традиционная методика не привела к ухудшению ситуации, но и не обеспечила значимого улучшения.

Для оценки влияния экспериментальной методики на предметные результаты были проанализированы текущие оценки по русскому языку за май 2026 года (период эксперимента). Результаты представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Успеваемость по русскому языку в период эксперимента (май 2026 г.)

Показатель	5 «Д» (экспериментальный)	5 «Ж» (контрольный)
Средний балл (за период)	3,9	3,6
Доля учащихся без «2»	96%	92%
Доля «4» и «5» (качество)	54%	46%

Данные таблицы показывают, что в экспериментальном классе средний балл за период эксперимента (3,9) превышает как исходный средний балл по третьей четверти (3,5), так и средний балл контрольного класса за тот же период (3,6). Качество знаний в экспериментальном классе повысилось с 42% (III четверть) до 54% (+12 п.п.), в контрольном - осталось на уровне 46%. Таким образом, использование лингвистических сказок способствовало не только повышению мотивации, но и улучшению предметных результатов даже за короткий экспериментальный период.

Анализ творческих работ учащихся экспериментального класса. Сочинённые учащимися 5 «Д» класса лингвистические сказки (сданы 15 мая, всего получено 23 работы) были проанализированы по четырём критериям. Результаты анализа представлены в Таблице 6.

Таблица 6

**Результаты анализа творческих работ учащихся 5 «Д» класса (1 мая
2026 г.)**

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Научная достоверность (правило передано верно)	65%	27%	8%
Жанровое соответствие (зачин, концовка)	43%	39%	18%
Образность / персонификация	70%	22%	8%
Языковая грамотность	48%	35%	17%

Наиболее успешно обучающиеся справились с передачей лингвистического правил и созданием образности. Ожидаемые трудности возникли в композиционном аспекте. Эти данные позволяют сформулировать цели и задачи дальнейшей работы, а также выявить общий положительный эффект: процесс сочинения сказок поспособствовал более глубокому осмыслению языкового материала и формированию высокого уровня учебной мотивации.

Приведём фрагменты наиболее удачных детских работ (с сохранением анонимности).

Сказка о чередовании гласных в корнях -ЛАГ- / -ЛОЖ- (тема:

«Чередование гласных в корнях»)

Автор: ученик 5 «Д» класса

Жили-были в одной стране два брата. Звали их Корень ЛАГ и Корень ЛОЖ. Они были очень похожи, но характеры у них были разные.

ЛАГ был весёлым и быстрым. Он всегда бежал вперёд, ничего не боялся и любил, когда всё делается быстро. *ЛОЖ* был спокойным и рассудительным. Он любил подумать, прежде чем что-то сделать.

Однажды братья поссорились. Они стояли на поляне и никак не могли решить, кому из них стоять рядом с красивой буквой *А*. Буква *А* была очень важной дамой, и каждый хотел быть её соседом.

— Я буду стоять рядом с *А!* - закричал *ЛАГ*. — Я быстрее, я лучше, я всегда успеваю первым!

— Нет, я! — ответил *ЛОЖ*. - Я спокойнее и надёжнее. Я лучше подхожу для такой важной буквы.

Спор разгорался всё сильнее. *ЛАГ* уже начал горячиться, а *ЛОЖ* наоборот стал ещё спокойнее. Они чуть не подрались. Но тут к ним пришла мудрая Фея Орфографии.

— Не ссорьтесь, братья, — сказала она. — Я вас рассужу. Слушайте моё правило: Перед буквой *А* всегда будет стоять *ЛАГ*, а перед буквой *О* — *ЛОЖ*.

Братья удивились.

— А как же другие буквы? - спросил *ЛОЖ*.

— А другие буквы вас не касаются, - ответила Фея. — Вы будете встречаться только в парах с *А* и *О*. Запомните: если после корня стоит суффикс *-А-*, то пишется *ЛАГ*. Если суффикса *-А-* нет, то пишется *ЛОЖ*.

Братья посмотрели друг на друга. Им стало стыдно за свою ссору.

— Прости меня, брат, - сказал *ЛАГ*.

— И ты меня прости, - ответил *ЛОЖ*.

Они обнялись и больше никогда не ссорились. С тех пор в русском языке появилось правило: *-ЛАГ-* пишется перед *А*, *-ЛОЖ-* - перед *О*. А ученики благодарят Фею Орфографию за то, что она помирила братьев.

Теперь, когда кто-то из пятиклассников сомневается, как писать слово с этим корнем, он вспоминает эту сказку и никогда не ошибается.

**Сказка о том, как Приставки ПРЕ и ПРИ делили королевство (тема:
«Правописание приставок ПРЕ- и ПРИ-»)**

Автор: ученица 5 «Д» класса

В некотором царстве, в некотором государстве под названием Русский Язык, жили две королевы-приставки. Одну звали ПРЕ, а другую - ПРИ. У каждой из них было своё королевство и свои подданные-слова.

Королева ПРИ была очень активной и подвижной. В её королевстве всё время что-то происходило. Одни слова прибежали, другие прилетали, третьи приплывали. Все к чему-то приближались или что-то присоединяли. Жители её королевства любили приклеивать, пришивать и прибивать всё подряд.

— Я самая главная, - говорила королева ПРИ. — Моих слов больше всех!

В другом королевстве правила королева ПРЕ. Она была спокойной и важной. Её подданные не бегали и не прыгали. Они были прекрасными, премудрыми и предобрými. Они не приближались, а превращались, преодолевали препятствия и иногда преступали правила, но потом исправлялись.

— Нет, это я самая главная, - говорила королева ПРЕ. — Потому что без меня нельзя сказать, что что-то ОЧЕНЬ красивое или ОЧЕНЬ умное. А ещё я могу заменить приставку ПЕРЕ!

Долго спорили королевы. Они даже хотели объявить друг другу войну. Но тут к ним пришёл мудрый Король Русского Языка.

— Хватит ссориться, - сказал он строго. — Каждая из вас важна по-своему. Я установлю границы ваших королевств, и вы будете жить мирно.

Король достал свиток и прочитал:

«Королевство ПРИ. Здесь живут слова со значением:

1. Приближение (прибежать, приехать).
2. Присоединение (приклеить, пришить).
3. Неполное действие (приоткрыть, присесть).
4. Нахождение рядом (пришкольный, приморский).

Королевство ПРЕ. Здесь живут слова со значением:

- 1. Очень (прекрасный = очень красивый).*
- 2. Пере- (преградить = перегородить)».*

Когда королевы услышали это, они поняли, что каждая из них нужна и важна. Они перестали ссориться и стали жить в мире и согласии.

А чтобы никто из учеников не путал их королевства, они договорились учить всех школьников своему правилу. Теперь любой пятиклассник знает: выбираешь приставку - вспоминай королевство!

В беседе по окончании эксперимента учитель русского языка отметила следующие изменения в экспериментальном классе: повышение речевой активности обучающихся (они стали чаще отвечать, использовать лингвистические термины), снижение тревожности во время ответа у доски, появление устойчивого интереса к предмету. Учитель подчеркнула, что даже краткосрочное (2,5 недели) применение методики дало заметный эффект, и выразила готовность использовать сказки из сборника «Волшебный сундучок» в дальнейшей работе.

Выводы по главе 2

Проведённая в период с 14 апреля по 1 мая 2026 года опытно-экспериментальная работа позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Констатирующий эксперимент подтвердил наличие проблемы: в обоих пятых классах школы № 6 г. Красноярск исходный уровень учебной мотивации к русскому языку был недостаточным (высокий уровень лишь у 14% учащихся, 46–48% имели низкий уровень или дезадаптацию). Экспериментальный и контрольный классы были сопоставимы по всем показателям, что обеспечило корректность эксперимента.

2. Формирующий эксперимент показал, что разработанная система использования лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе (6

сказок на 6 уроках, различные формы работы: сказка-загадка, сказка-упражнение, сказка-игра, а также творческое задание) органично встраивается даже в сжатые временные рамки и положительно воспринимается учащимися.

3. Контрольный эксперимент зафиксировал положительную динамику в экспериментальном классе: доля обучающихся с высоким уровнем мотивации увеличилась на 11 процентных пунктов (с 15% до 26%), доля обучающихся с низким уровнем и дезадаптацией сократилась с 46% до 30%. В контрольном классе значимых изменений за тот же период не произошло.

4. Качественный анализ (наблюдение, беседа с учителем, анализ творческих работ) показал, что лингвистические сказки способствуют снижению тревожности, повышению речевой активности, формированию устойчивого познавательного интереса к русскому языку. Обучающиеся экспериментального класса не только лучше запомнили правила, но и научились творчески их переосмыслять, что подтверждается анализом сочинённых ими сказок.

Таким образом, гипотеза исследования получила эмпирическое подтверждение: систематическое использование лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе способствует повышению внутренней учебной мотивации учащихся. Разработанный авторский сборник «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов» может быть рекомендован учителям-словесникам для использования в практической работе.

Заключение

Данное исследование было посвящено проблеме формирования учебной мотивации у обучающихся 5 классов на уроках русского языка посредством использования лингвистических сказок. Актуальность работы обусловлена противоречием между высоким образовательным потенциалом учебного предмета «Русский язык» и снижением познавательного интереса к нему у младших подростков, что связано как с возрастными особенностями (переход от начальной школы к средней, смена ведущей деятельности), так и со спецификой самого предмета (обилие абстрактных правил, высокая требовательность к грамотности). В ходе исследования была выдвинута гипотеза, согласно которой систематическое использование лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе будет способствовать повышению внутренней учебной мотивации обучающихся при соблюдении определённых педагогических условий (интеграция сказок в структуру урока на различных этапах, соответствие содержания возрастным особенностям и программному материалу, включение учащихся в творческую деятельность по созданию собственных сказок).

В первой главе работы был проведён анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования учебной мотивации у обучающихся 5 классов. Установлено, что учебная мотивация представляет собой сложное структурное образование, включающее познавательный интерес, целеполагание, эмоциональный и волевой компоненты, причём особую значимость для успешного обучения русскому языку имеет внутренняя (интринсивная) мотивация, связанная с интересом к самому процессу познания, а не с внешними стимулами (оценкой, похвалой, избеганием наказания). Выявлены возрастные особенности пятиклассников, влияющие на выбор методов обучения: переходный возраст, адаптационные трудности, неустойчивость внимания, эмоциональность восприятия, склонность к игровым формам деятельности.

На основе анализа научной литературы было сформулировано рабочее определение лингвистической сказки как небольшого по объёму учебного текста сказочного жанра, в котором языковые явления, правила и законы представлены в образной, персонифицированной форме, что способствует их осмысленному усвоению и развитию познавательного интереса обучающихся. Выделены и охарактеризованы ключевые требования к созданию и использованию лингвистических сказок: научная достоверность (отсутствие фактических ошибок в передаче лингвистического материала), образность и доступность (соответствие возрастным особенностям и уровню развития образного мышления), жанровое соответствие (наличие традиционных композиционных элементов сказки: зачина, основной части, концовки), методическая целесообразность (сказка должна решать конкретную учебную задачу, а не быть самоцелью) и соблюдение языковых норм (текст сказки служит образцом грамотной речи).

Рассмотрены функции лингвистической сказки в учебном процессе. Установлено, что данный дидактический приём выполняет полифункциональную роль, объединяя обучающую (представление сложного лингвистического материала в доступной образной форме), развивающую (активизация познавательных процессов, развитие творческого воображения и лингвокреативности, формирование метапредметных универсальных учебных действий) и воспитательную (формирование уважительного отношения к родному языку как национально-культурной ценности, трансляция нравственных норм через сказочный сюжет) функции. Особо подчёркнуто, что все три функции находятся в неразрывном единстве, что обуславливает высокий дидактический потенциал лингвистической сказки.

Проанализированы различные пути использования лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе: на этапе открытия нового знания (сказка как источник образного представления о языковом явлении), на этапе включения в систему знаний и повторения (сказка-упражнение, сказка-игра), на

этапе актуализации знаний и мотивации (сказка-загадка, сказка-проблема), а также в качестве основы для организации творческой деятельности учащихся (сочинение собственных лингвистических сказок). Отмечено, что эффективность каждого из этих путей обеспечивается соблюдением методических условий: органичностью включения сказки в структуру урока, соответствием содержания изучаемой теме и возрастным особенностям обучающихся, образцовым языковым оформлением.

Для проверки гипотезы исследования был проведён педагогический эксперимент на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6» города Красноярска в период с 14 апреля по 1 мая 2026 года. В эксперименте приняли участие два пятых класса: 5 «Д» (экспериментальная группа, 26 человек) и 5 «Ж» (контрольная группа, 24 человека). Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе с помощью модифицированной методики Н.Г. Лускановой было установлено, что исходный уровень учебной мотивации к русскому языку в обоих классах был недостаточным: лишь около 14% учащихся демонстрировали высокий уровень мотивации, тогда как суммарная доля учащихся с низким уровнем и дезадаптацией составляла 46–48%. Анализ четвертных оценок показал, что качество знаний по русскому языку оценивается как среднее (средний балл 3,5–3,6, качество знаний 42–46%). Экспериментальный и контрольный классы были сопоставимы по всем показателям, что обеспечило корректность эксперимента.

На формирующем этапе (29 апреля – 14 мая 2026 года) в экспериментальном 5 «Д» классе была апробирована система работы с лингвистическими сказками, включавшая 6 уроков с интеграцией сказочного материала по темам: «Склонение имён существительных», «Одушевлённые и неодушевлённые существительные», «Чередование гласных в корнях», «Правописание приставок ПРЕ- и ПРИ-», «Разделительные Ъ и Ь», «Глагол (обобщение)». Были использованы различные формы работы: сказка-загадка для актуализации знаний, сказка-упражнение для закрепления, сказка как

образная опора для запоминания, сказка-игра для обобщения, а также творческое домашнее задание по сочинению собственной лингвистической сказки. Педагогическое наблюдение в ходе формирующего этапа зафиксировало положительные изменения в экспериментальном классе: повышение речевой активности, снижение тревожности, появление устойчивого интереса к предмету.

На контрольном этапе (15 мая 2026 года) была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации. Результаты показали, что в экспериментальном классе доля учащихся с высоким уровнем мотивации увеличилась на 11 процентных пунктов (с 15% до 26%), а доля учащихся с низким уровнем и дезадаптацией сократилась с 46% до 30%. В контрольном классе значимых изменений за тот же период не произошло. Анализ текущих оценок за период эксперимента показал, что в экспериментальном классе качество знаний повысилось с 42% до 54% (+12 п.п.), тогда как в контрольном классе оно осталось на прежнем уровне (46%). Анализ творческих работ учащихся экспериментального класса (сочинённых лингвистических сказок) подтвердил, что большинство учащихся успешно справились с передачей лингвистического правила в образной форме (65% высокого уровня по критерию «научная достоверность»).

Подтверждение гипотезы. Полученные в ходе эксперимента данные позволяют утверждать, что выдвинутая гипотеза нашла эмпирическое подтверждение. Использование лингвистических сказок на уроках русского языка в 5 классе действительно способствует повышению внутренней учебной мотивации учащихся при соблюдении следующих педагогических условий: 1) сказки интегрированы в структуру урока на различных его этапах (актуализации знаний, объяснения нового материала, закрепления, рефлексии); 2) содержание сказок соответствует возрастным особенностям пятиклассников и учитывает специфику изучаемого программного материала; 3) предусмотрена не только репродуктивная, но и творческая деятельность учащихся (анализ готовых сказок, их инсценировка, создание собственных лингвистических миниатюр).

Теоретическая значимость работы состоит в обобщении и систематизации научных представлений о возможностях использования лингвистической сказки как средства мотивации в обучении русскому языку, а также в обосновании целесообразности её применения с учётом возрастных особенностей учащихся 5 классов. В работе уточнено понятие «лингвистическая сказка» применительно к обучению русскому языку в 5 классе, выделены и охарактеризованы её функции (обучающая, развивающая, воспитательная) и методические условия эффективного использования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный и апробированный в ходе эксперимента авторский сборник лингвистических сказок «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов» (см. Приложение) может быть рекомендован учителям-словесникам для использования на уроках русского языка в 5 классе с целью повышения учебной мотивации и качества знаний. Представленные в работе конспекты уроков, методические рекомендации и система заданий могут быть непосредственно внедрены в образовательный процесс.

Перспективы дальнейшего исследования. Проведённая работа не исчерпывает всех аспектов проблемы. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать: 1) разработка системы использования лингвистических сказок на уроках русского языка в других классах (6–9) с учётом возрастных особенностей и программного содержания; 2) создание цифровых (мультимедийных) лингвистических сказок с элементами анимации и интерактивности; 3) изучение возможностей использования лингвистических сказок на уроках литературы (например, для анализа авторских сказок или создания лингвостилистических комментариев к художественным текстам); 4) разработка диагностического инструментария для оценки не только мотивации, но и уровня сформированности лингвокреативных способностей учащихся.

Таким образом, цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования лингвистических сказок на уроках русского языка в пятом классе как средства повышения

внутренней мотивации обучающихся – достигнута. Поставленные задачи решены. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности учителей русского языка, а также в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Список использованных источников

1. Абрамова К. С., Богданова А. А. Лингвистические сказки как средство формирования метапредметных компетенций у младших школьников // Начальная школа. – 2022. – № 5. – С. 45–50.
2. Анненкова М. А. Лингвистическая сказка как один из методов работы на уроках русского языка // Молодой ученый. – 2022. – № 5 (400). – С. 363–365. – URL: <https://moluch.ru/archive/400/88499/> (дата обращения: 20.04.2026).
3. Антонова Е. С. Тайны языка: лингвистические сказки и загадки для младших школьников: учебно-методическое пособие. – М.: ВАКО, 2021. – 128 с.
4. Аржанцева Т. В., Гончарова Ю. В. Использование лингвистических сказок на уроках русского языка как эффективный прием формирования познавательной мотивации // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2016. – Т. 2 (68). – № 4. – С. 116–126.
5. Бартенева Е. С. Повышение учебной мотивации обучающихся как направление развития психолого-педагогической компетентности учителя // Шамовские чтения: сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Москва, 25 января – 03 февраля 2024 года. – М.: Научная школа управления образовательными системами, 2024. – С. 131–136.
6. Бородинкина Е. Н. Развитие познавательной и творческой активности учащихся на основе использования на уроках русского языка лингвистической сказки // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 35–45.
7. Буланкин А. В., Григорьева К. С. Лингвистические задачи и сказки в культурологическом аспекте: монография. – Н. Новгород: НГПУ, 2020. – 215 с.
8. Васюченко И. В. Лингвистические загадки и сказки на уроках русского языка как иностранного (элементарный уровень) // Мир русского слова. – 2021. – № 4. – С. 78–84.

9. Веккессер М. В., Паршин Е. В. Лингвистическая сказка как дидактическое средство на уроках русского языка в начальных классах // Символ науки. — 2020. — № 5. — С. 113–116.
10. Власова Д. Н. Лингвистическая сказка как средство формирования языковой и коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка // Литературное творчество школьников. — 2018. — № 6-2. — URL: <https://school-literature.ru/ru/article/view?id=1355> (дата обращения: 20.04.2026).
11. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 168 с.
12. Горбенко О. В. Лингвистическая сказка как средство формирования познавательного интереса младших школьников на уроках русского языка // Начальная школа. — 2020. — № 5. — С. 41–45. — URL: <https://n-shkola.ru/archive/view/1284> (дата обращения: 20.04.2026).
13. Горбунова Е. В., Мишина А. Д. Цифровые лингвистические сказки: создание и использование в образовательном процессе // Педагогика и современное образование. — 2023. — № 1 (58). — С. 112–117.
14. Горелова О. В., Сафонова А. В. Лингвистическая сказка на уроках русского языка // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-3. — С. 124–127. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-skazka-na-urokah-russkogo-yazyka> (дата обращения: 20.04.2026).
15. Грибанская Е. Э., Новикова Л. И. Лингвистические сказки и рассказы: методическое пособие: орфография, фонетика, графика, лексика, словообразование, морфология, синтаксис, пунктуация. — М.: КУРСИВ, 2012. — 205 с.
16. Дейкина А. Д. Когнитивно-семантическое направление в обучении русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2015. — № 1. — С. 65–69.
17. Дроздова О. Е. Лингвистическая сказка в аспекте лингвокреативности // Филологический класс. — 2020. — Т. 25. — № 3. — С. 145–153.

18. Ерошина Д. А. Психологические особенности периода адаптации пятиклассников. Важность родительской поддержки // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 17 нояб. 2021 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 57–60.
19. Застенчик Е. А. Роль и место мотивации к учебной деятельности на современном уроке русского языка // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 4 (59). – С. 90–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-motivatsii-k-uchebnoy-deyatelnosti-na-sovremennom-uroke-russkogo-yazyka> (дата обращения: 20.04.2026).
20. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии. — СПб.: Речь, 2010. — 172 с.
21. Иванова Т. Н., Петрова С. К. Лингвистическая сказка как средство развития познавательного интереса на уроках русского языка // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. – Казань: КФУ, 2023. – С. 156–160.
22. Карасева Д. С. Лингвистическая сказка на уроке фонетики // Актуальные вопросы обучения русскому (родному) языку: материалы Межрегион. науч.-практ. конф. (Рязань, 2015 г.). – Рязань: Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2015. – С. 285–288.
23. Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. – М.: Генезис, 2003. – 122 с.
24. Лапухина А. С. Лингвистические мини-сказки в работе над паронимами (на материале подготовки к ЕГЭ) // Русский язык в школе. – 2021. – № 3. – С. 34–39.
25. Link S. Grimm's Fairy Tales as an Interface between Literature, Language and Culture: a Literary Enrichment for Holistic (German) Language Learning at University Level // *Linguae & Rivista di Lingue e Culture Moderne*. – 2025. – Vol. 24, № 1. – Pp. 15–33. – DOI: 10.17408/linguae.24.1.4804. –

URL: <https://journals.uniurb.it/index.php/linguae/article/view/4804> (дата обращения: 20.04.2026).

26. Лузарева В. О., Феоктистова О. В. Методический потенциал лингвистической сказки в обучении русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 45–52.
27. Матвеева М. Д. Дистанционное обучение лексикологии русского языка с использованием игровых технологий // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2025): сб. статей VI Междунар. науч.-практ. конф. – М.: МГППУ, 2025. – С. 195–201.
28. Плиева З. Т., Кодзаева М. И. Лингвистическая сказка как средство развития метапредметных универсальных учебных действий на уроках русского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 258–261. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-skazka-kak-sredstvo-razvitiya-metapredmetnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-na-urokah-russkogo-yazyka> (дата обращения: 20.04.2026).
29. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй / пер. с итал. Ю. А. Добровольской. – М.: Прогресс, 1978. – 207 с.
30. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
31. Смирнов В. А. Геймификация с помощью лингвистических сказок в цифровой образовательной среде // Цифровая гуманитаристика: ресурсы, методы, исследования: материалы междунар. конф. – СПб.: СПбГУ, 2022. – С. 89–94.
32. Сологубова С. А. Лингвистические сказки и миниатюры на уроках русского языка: учеб.-метод. пособие. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2015. – 67 с.
33. Тихонов А. Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка: пособие для учащихся. – М.: Просвещение, 1978. – 727 с.
34. Тумина Л. Е. Кружок «Сочини сказку». – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 325 с.
35. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Минпросвещения России от

31.05.2021 № 287). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 20.04.2026).

36. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. — Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 464 с.
37. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1979. — 160 с.
38. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. — М.: Педагогика, 1971. — 352 с.

**Анкета школьной мотивации Натальи Геннадьевны Лускановой в
модификации**

Внимательно прочитайте каждый вопрос и выберите один из трёх вариантов ответа, который больше всего подходит вам. Обведите или подчеркните выбранный ответ. Отвечайте честно — здесь нет правильных и неправильных ответов. Анкета анонимная, подписывать её не нужно.

1. Тебе нравится в школе?

- А) Да
- Б) Не очень
- В) Нет

2. Ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- А) Иду с радостью
- Б) Бывает по-разному
- В) Чаще хочется остаться дома

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, ты пошёл бы в школу или остался дома?

- А) Пошёл бы в школу
- Б) Не знаю
- В) Остался бы дома

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- А) Нет, не нравится
- Б) Бывает по-разному
- В) Да, нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- А) Не хотел бы
- Б) Не знаю
- В) Хотел бы

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- А) Нет

Б) Не знаю

В) Хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе своим родителям или друзьям?

А) Часто

Б) Иногда

В) Редко, почти не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был другой, менее строгий учитель?

А) Мне нравится наш учитель

Б) Точно не знаю

В) Хотел бы

9. У тебя много друзей в классе?

А) Много

Б) Не очень много

В) Мало

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

А) Да, нравятся

Б) Не очень

В) Нет, не нравятся

Обработка результатов

Ключ для подсчёта баллов:

Баллы

А – 3 балла

Б – 1 балл

В – 0 баллов

Максимальное количество баллов – 30.

Минимальное – 0.

Уровни учебной мотивации

Высокий 25–30. Наличие познавательного интереса, положительное отношение к школе и учебной деятельности.

Средний 20–24. Положительное отношение к школе, но преобладание внешней мотивации, ситуативный интерес к отдельным предметам.

Низкий 15–19. Неустойчивое отношение к учёбе, преобладание мотивов избегания неудач.

Дезадаптация менее 15. Серьёзные трудности в адаптации к обучению, негативное отношение к школе.

Сборник лингвистических сказок «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов»

Предисловие для учителя

«Не условным звукам только учится ребёнок, изучая родной язык, но пьёт духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова»
К.Д. Ушинский

Уважаемые коллеги!

Перед вами сборник лингвистических сказок «Волшебный сундучок: сказки для юных языковедов», адресованный учителям русского языка, работающим с обучающимися пятых классов.

Лингвистическая сказка — особый жанр. В ней абстрактные грамматические понятия оживают, становятся героями, вступают в отношения, спорят, мирятся, попадают в приключения. То, что в учебнике дано сухим теоретическим языком, в сказке превращается в образ, который легко запоминается и надолго остаётся в памяти.

Создание этого сборника - это попытка соединить лингвистическое содержание с традициями русского фольклора. Здесь царь Глагол правит своим временами, Кощей Безударный Гласный прячет смерть в ударении, братья ЛАГ и ЛОЖ спорят о главенстве, а Бабушка Лингвистика создаёт мир русского языка. Фольклорные формы — зачины, троекратные повторы, постоянные эпитеты, сказочные концовки — делают сказки близкими и понятными пятиклассникам, которые только входят в мир серьёзного изучения родного языка.

Материал расположен в соответствии с последовательностью изучения разделов в 5 классе (по федеральной рабочей программе и УМК Т.А. Ладыженской):

- Введение в курс (1 сказка)
- Фонетика (3 сказки)
- Лексика (2 сказки)
- Морфемика (3 сказки)
- Орфография (5 сказок)
- Имя существительное (2 сказки)
- Имя прилагательное (1 сказка)
- Глагол (3 сказки)

Всего в сборнике 20 сказок, каждая из которых посвящена отдельной теме программы.

К каждой сказке предлагается методический аппарат:

Раздел	Что включает
Тема, место в программе и цель	Помогает быстро найти материал к нужному уроку
Вопросы для обсуждения	Направлены на осмысление лингвистического содержания

Раздел	Что включает
Практические задания	Закрепляют правило на конкретных примерах
Творческие задания	Развивают воображение и творческие способности
Идеи для инсценировки	Позволяют использовать сказку для групповой работы

Сказку можно применять на разных этапах обучения:

- **При объяснении нового материала** — сказка создаёт образную опору, на которую будет «наноситься» правило.
- **При закреплении** — после чтения выполняются задания, связанные с темой.
- **Как домашнее задание** — прочитать, ответить на вопросы, придумать продолжение.
- **Для внеклассной работы** — инсценировка, конкурс чтецов, иллюстрирование.

Опыт показывает, что регулярное обращение к лингвистическим сказкам помогает:

- повысить интерес к русскому языку;
- снизить уровень психологического напряжения перед изучением «трудных» тем;
- сформировать у учеников устойчивые ассоциативные связи (образ = правило);
- развить речь, воображение и творческие способности.

Надеюсь, что материалы сборника сделают ваши уроки не только полезными, но и радостными — ведь именно в радости открытия рождается настоящая любовь к языку.

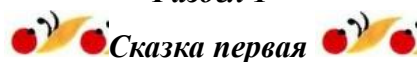
*С уважением,
Соболева Юлия Дмитриевна*

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие для учителя	3
Раздел 1. Введение	
Сказка 1. Как Бабушка Лингвистика мир создавала	4
Раздел 2. Фонетика	
Сказка 2. Как звуки себе домики строили	6
Сказка 3. Сказка про братцев Звонкого и Глухого	8
Сказка 4. Илья Муромец: Ударение и сила слова	10

Раздел 3. Лексика	
Сказка 5. Слово-хамелеон	12
Сказка 6. Друзья и враги в Словограде	14
Раздел 4. Морфемика	
Сказка 7. Корень — всему голова	16
Сказка 8. Приставки-помощницы	18
Сказка 9. Мастера-суффиксы	20
Раздел 5. Орфография	
Сказка 10. Кощей Безударный Гласный	22
Сказка 11. Битва на Калиновом мосту	24
Сказка 12. Как охотники за согласными ходили	26
Сказка 13. Сказка о том, как Ъ и Ь поссорились	28
Сказка 14. Братья ЛАГ и ЛОЖ	30
Раздел 6. Имя существительное	
Сказка 15. Шесть женихов для царевны	32
Сказка 16. Мягкий знак — страж женского рода	34
Раздел 7. Имя прилагательное	
Сказка 17. Как Прилагательное с Существительным венчалось	36
Раздел 8. Глагол	
Сказка 18. Три сына царя Глагола	38
Сказка 19. Две конюшни: первая и вторая	40
Сказка 20. Мягкий знак — волшебник или обманщик?	42
Методические рекомендации (общие)	44
Список использованной литературы	45

Раздел 1



Сказка первая

Как Бабушка Лингвистика мир создавала



В некотором царстве, в некотором государстве жила-была Бабушка Лингвистика. Мудрая была старица — всё про язык знала.

Стукнула посохом раз — появилось царство Фонетика. Поселились там звуки: гласные в красных теремах распевают, согласные в синих крепостях стучат да шипят.

Стукнула второй раз — возникло княжество Морфемика. Вышли оттуда Корни с роднёй, Приставки проворные, Суффиксы умелые да Окончания-невидимки.

Стукнула третий раз — раскинулось королевство Лексика. Собрались там Слова несметные. Тут же и Синонимы-друзья объявились, и Антонимы-враги, и Слова-двойники.

Поглядела Бабушка — слов много, а жизни нет. Не говорят слова, не складываются.

Взмахнула посохом в последний раз — и явилось царство Морфология. А в нём три палаты: Существительное (всё называет), Прилагательное (всё описывает), Глагол (всё в движении держит).

И покрывалом Синтаксиса всё накрыла, чтобы слова в предложения связывались.

— Вот теперь полный порядок! — молвила. — Живите дружно, людям речь стройте. А кто порядок нарушит — Правила придут. Они строги, но справедливы.

Сказала — и скрылась. А государства те и поныне стоят. Всякий, кто русский изучает, по ним путешествует.

Вот и сказке конец, а кто язык учит — молодец!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: I четверть

✦ РАЗДЕЛ: Введение. Общие сведения о языке

✦ ТЕМА УРОКА: Лингвистика как наука о языке

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ:

Создать образное представление о структуре языка и основных разделах лингвистики (фонетика, морфемика, лексика, морфология, синтаксис); мотивировать обучающихся к изучению курса русского языка в 5 классе.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Какие царства создала Бабушка Лингвистика? Перечислите их.
2. Кто живёт в царстве Фонетика? Чем они занимаются?
3. Какие жители поселились в княжестве Морфемика? Назовите их.
4. Зачем понадобилось царство Морфология?
5. Что такое Синтаксис и зачем он нужен?

✎ ЗАДАНИЯ

1. «Карта Грамматического царства»

Нарисуйте карту волшебной страны, на которой будут изображены все царства из сказки. Подпишите их названия.

2. «Кто есть кто?»

Соедините стрелками название раздела и то, что он изучает:

Раздел	Что изучает
Фонетика	Слова и их значения
Морфемика	Звуки речи
Лексика	Части речи
Морфология	Состав слова
Синтаксис	Предложения

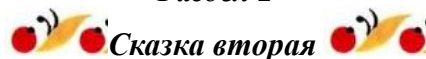
3. «Придумай жителя»

Придумайте своего сказочного жителя для одного из царств. Опишите его характер и обязанности.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Распределите роли: Бабушка Лингвистика, жители Фонетики (гласные и согласные), жители Морфемики (Корни, Приставки), жители Лексики (Слова), жители Морфологии (Существительное, Прилагательное, Глагол). Бабушка взмахивает посохом — каждый называет себя и показывает, что делает.

Раздел 2



Как звуки себе домики строили



Ридевятом царстве, в Государстве Русском, где слова живут да речь течёт, случилась однажды история. Давным-давно, когда ещё и азбуки не было, появились на свет Звуки. Много их было — и поющих, и шумящих, и звонких, и тихих. Но беда: жили они в беспорядке, кто где. Оттого и слова получались нечёткими, как туман над болотом.

Собрались тогда Звуки на совет.

— Надо нам порядок навести! — сказали Гласные. Они были самыми звонкими и певучими. — Мы будем жить в красных теремах. Нас мало, но мы главные: без нас слова не поются, не складываются.

— А мы, Согласные, построим себе синие крепости! — ответили те. — Нас много, мы шумные, стучим, шипим, свистим, но без нас слова будут как пустые орехи — скорлупа есть, а ядра нет.

И началось строительство. Гласные выбрали себе место в центре каждого слога — чтобы их было слышно лучше всего. Построили они красные терема и стали там жить. Их голоса — свободные, как ветер: ни преграды не держат, ни стенки не останавливают.

А Согласные взяли за дело. Кто губы поджимал, кто язык к нёбу прижимал, кто зубы сжимал — каждый создавал себе преграду. И построили они крепости: твёрдые и мягкие, звонкие и глухие.

Но не всё было гладко. Заспорили однажды Гласные с Согласными.

— Мы — главные! — кричали Гласные. — Нас в каждом слове слышно! Без нас никак!

— А мы — основа! — отвечали Согласные. — Попробуйте без нас слово сказать! Одно «а» да «о» — что за речь?

Услышал их спор мудрый Ветер. Он пролетал мимо и сказал:

— Не ссорьтесь. Никто из вас не главнее. Слог без гласного — не слог. Слово без согласного — не слово. Если Гласные уйдут — Согласные заглохнут. Если Согласные уйдут — Гласные растекутся, как вода.

Призадумались Звуки. Поняли, что Ветер прав.

С тех пор они живут дружно. Слог строится вокруг Гласного — как дом вокруг печи. А Согласные стоят вокруг, охраняют, дополняют, придают слову твёрдость или мягкость, звонкость или глухость.

А зримо ли вам, сколь звуков в русской речи живёт? Гласных — шесть, а Согласных — аж тридцать шесть! Не счесть их всех.

Вот так и повелось: Гласные — душа слога, Согласные — его плоть. Вместе — слово. А слово — к жизни ключ.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: I четверть

✦ РАЗДЕЛ: Фонетика. Графика. Орфоэпия

✦ ТЕМА УРОКА: Гласные и согласные звуки. Словообразующая роль гласных

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о различии гласных и согласных звуков, о словообразующей роли гласных; создать образный «портрет» каждой группы звуков.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Почему Гласные выбрали для себя красные терема, а Согласные — синие крепости?
2. Чем голос Гласных отличается от голоса Согласных? Какая преграда возникает у Согласных?
3. Что такое слог? Почему Ветер сказал, что «слог без гласного — не слог»?
4. Сколько гласных звуков в русском языке? А согласных?
5. Как вы понимаете выражение «Гласные — душа слога, Согласные — его плоть»?

ЗАДАНИЯ

1. «Построй слог»

Учитель называет гласный звук, дети добавляют к нему один согласный (спереди или сзади) так, чтобы получился слог. Например: [а] → [та], [са], [ра], [ар], [ас].

2. «Красный — синий»

Учитель произносит слоги, дети поднимают красную карточку, если слог начинается с гласного, и синюю — если с согласного.

3. «Посчитай гласные»

Даны слова: *дом, машина, окно, улица, яблоко, ёжик, юла*. Нужно посчитать количество гласных звуков в каждом слове. Объяснить, почему в словах *яблоко, ёжик, юла* гласных столько же, сколько букв, хотя буквы Я, Ё, Ю обозначают два звука.

4. «Придумай имя»

Придумайте сказочное имя для Гласного звука [о] и для Согласного звука [м]. Объясните свой выбор.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Разделите класс на «Гласных» и «Согласных». «Гласные» становятся в центр, широко открывают рты, поют. «Согласные» окружают их, показывая разные преграды (губы, зубы, язык). Выбирается один ученик — «Ветер», который произносит мудрую речь о дружбе звуков.



Сказка про братцев Звонкого и Глухого



той же стране Фонетике, в городе Согласных, жили-были два брата-близнеца. Одного звали Звонкий, другого — Глухой.

Звонкий был горластым, весёлым, голосистым. Как заговорит — колокольчики в голове звенят: [б], [в], [г], [д], [ж], [з]... Его голос шёл из самой глубины, от связок, и разносился далеко вокруг. Глухой был тихим, скромным, незаметным. Он больше шептал, чем говорил: [п], [ф], [к], [т], [ш], [с]... Его голос рождался только от воздуха, без звона связок.

Долгое время братья жили дружно. Но однажды Глухой обиделся.

— Почему это, — говорит, — меня никто не слышит? Когда я говорю — все мимо проходят. А ты заговоришь — сразу внимание!

Звонкий засмеялся:

— Так у меня же голос громче! Я от природы такой! Мне и положено быть впереди, а тебе — сзади.

Обиделся Глухой пуще прежнего. Собрал вещи и ушёл из города в глухой лес. Селится туда, где и эхо не отзывается.

А в городе Согласных без Глухого переполох начался. Слова перестали различаться. Вместо «дом» слышалось «том». Вместо «коза» — «коса». Вместо «жар» — «шар». Не поймёшь, о чём речь!

Поняли жители, что пропадают. Снарядили послов к Глухому:

— Вернись, братец! Без тебя слова как без одной ноги — хромают!

Пришёл Глухой обратно. Но поставил условие:

— Чтобы меня замечали, давайте договоримся: я буду стоять рядом с тобой, Звонкий, и мы вместе слова образовывать. Где ты звенишь — я рядом шепчу. Где ты силу теряешь (в конце слова) — я сразу главным становлюсь.

Звонкий согласился. С тех пор они так и живут: в паре. В начале или середине слова звенит Звонкий — перед гласными, перед звонкими. А оглушится — уходит в тень, и тогда Глухой выходит на первый план.

А чтобы их не путали, мудрецы-лингвисты составили список «пар по звонкости-глухости»:

Б — П, В — Ф, Г — К, Д — Т, Ж — Ш, З — С.

Вот такие дела. Сказка — ложь, да в ней намёк: добрым молодцам урок.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: I четверть

✦ РАЗДЕЛ: Фонетика. Графика. Орфоэпия

✦ ТЕМА УРОКА: Звонкие и глухие согласные. Парные и непарные согласные

🎯 ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о звонких и глухих согласных, их парности, а также о явлении оглушения звонких согласных в конце слова и перед глухими.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Чем различаются Звонкий и Глухой братья? Как рождается их голос?
2. Почему без Глухого слова стали путаться? Приведите примеры из сказки и свои.
3. Какие пары звонких и глухих согласных названы в сказке? Назовите их все.
4. Что происходит со звонким согласным в конце слова? (Приведите примеры: *дуб, мороз, зуб*.)
5. Есть ли в русском языке непарные звонкие и непарные глухие согласные? Назовите их.

ЗАДАНИЯ

1. «Найди пару»

К данным звонким согласным подберите глухую пару: [б], [в], [г], [д], [ж], [з].

2. «Оглуши слово»

Измените слово так, чтобы звонкий согласный оказался в конце и оглушился: *дубы* → *дуб, глаза* → *глаз, морозы* → *мороз, зубы* → *зуб, сады* → *сад*.

3. «Исправь ошибку»

В словах допущены ошибки: *лотка, прасник, сап, шупка*. Напишите правильные варианты, объяснив выбор буквы.

4. «Третий лишний»

Найдите лишнее слово в ряду: (*зуб, суп, хлеб*) — (*лес, воз, мороз*) — (*код, год, род*). Объясните, почему оно лишнее.

ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Два ученика — Звонкий и Глухой. Звонкий говорит громко, с жестами, прикладывая руку к горлу (вибрация). Глухой — шёпотом, без вибрации. Остальные ученики — «слова», которые меняются в зависимости от того, кто рядом.



Сказка четвёртая

Илья Муромец: Ударение и сила слова



В некотором царстве, в некотором государстве, в былинные времена, жил-был славный богатырь Илья Муромец. Тридцать лет сиднем сидел, а потом силу великую обрёл. Много подвигов совершил: и Соловья-разбойника победил, и Идолище поганое одолел.

Но есть у него одно оружие особое — не меч и не палица, а *Ударение*. Да-да, то самое, что в словах слог выделяет.

Илья Муромец знал тайну: если слово произнести с разным ударением, оно и силу разную явит. Вот, например, слово **зАмок**. С ударением на первый слог — стоит крепкая каменная твердыня, стены высокие, башни острые. А перенеси ударение на второй слог — **замОк** — и получится маленькая железная дужка, которой сундук запирают. Одна буква, а что за разница!

Или слово **бЕлки** — зверьки рыжие по веткам скачут. А скажи **белкИ** — и выйдет часть глаза, без которой ничего не видеть.

Слышал я, был у Ильи Муромца верный конь — **Конь-Сталь**. С ударением на «о» — конь, словно из стали кованый, ни стрела, ни сабля его не берёт. А как на «а» переставить — **каньсталь** — и получится сплав какой-то, неживой.

Понял однажды Илья главное: Ударение — не просто значок над буквой. Это сила, что слово живым делает. Оно может одно слово в другое превратить, смысл изменить, характер показать.

Повстречал он в чистом поле двух братьев — Орфоэпию и Орфографию. Орфоэпия говорила: — Ударение я берегу. В устах народных оно живёт. Где народ говорит — там и верное ударение.

Запомни: звонишь, каталог, жалюзи, торты — знай да помни!

А Орфография молвила:

— А я за то отвечаю, чтобы ударение на письме не терялось. Хоть и не всегда его ставят, но слово без него — как богатырь без доспехов: вроде и сильный, а уязвимый.

Илья поклонился им и сказал:

— Буду я теперь и в бою, и в слове ударение правильно ставить. И вам наказ даю: учите добрых молодец да красных девиц силу ударения распознавать. Ибо где ударение — там и смысл. А где смысл — там и правда.

С тех пор в русском языке ударение стоит на страже смысла. Ударение разное бывает: на первом слоге, на последнем, на любом — ведь русский язык свободный, не то что некоторые!

А тому, кто ударения не знает, Илья Муромец грозит пальцем: учи, мол, слова, пока силу не потерял!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: I четверть

✦ РАЗДЕЛ: Фонетика. Графика. Орфоэпия

✦ ТЕМА УРОКА: Ударение. Смыслоразличительная роль ударения. Орфоэпические нормы

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Показать смыслоразличительную функцию ударения; сформировать представление о разноместности и подвижности ударения; ввести элементы орфоэпии (нормы произношения).

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Как ударение может изменить смысл слова? Приведите примеры из сказки (замок/замок, белки/белки, конь-сталь/каньсталь) и свои.
2. Почему русское ударение называют «свободным» и «подвижным»?
3. Кто такие Орфоэпия и Орфография? Чем они занимаются?
4. Какие слова с «коварным» ударением вы знаете? (Баловать, звонит, каталог, торты, жалюзи, красивее, щавель.)
5. Почему Илья Муромец сказал, что «слово без ударения — как богатырь без доспехов»?

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Измени ударение»

Подберите к каждому слову его «двойника» с другим ударением: *мука, атлас, парить, кружки, полки, тили, плачу*. Составьте с каждой парой предложения.

2.«Поставь правильно»

Поставьте ударение в словах: *звонят, щавель, свёкла, квартал, досуг, намерение, обеспечение, танцовщица, ходатайство, одновременно*. Проверьте себя по орфоэпическому словарю.

3.«Рифма-подсказка»

Закончите стихотворные строки, поставив верное ударение:

Чтобы грамотными стать,

Будем ударенье знать.

В слове «торты» ставим... (куда?)

В слове «банты» ставим... (куда?)

Кто не знает, тот вперёд

Словарь орфоэпический берёт!

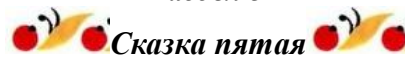
4.«Найди ошибку»

Найдите слова, в которых ударение поставлено неверно: *дОговор, катАлог, жАлюзи, тОрты, бАловать, звОнит, красИвее, щАвЕль*.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Распределите роли: Илья Муромец (в шлеме, с мечом или палицей), Орфоэпия и Орфография (в мантиях). Также несколько пар «слов-двойников» (замок/замок, белки/белки, мука/мука, атлас/атлас). Илья «бьётся» с каждым словом, меняя ударение, и смысл слова меняется.

Раздел 3



Слово-хамелеон



В некотором царстве, в словарном государстве, жило да было Слово. Да не простое, а с характером. Звали его Многозначным. А прозвали его ХАМЕЛЕОНОМ, потому что умело оно менять свой цвет в зависимости от того, с кем рядом встанет.

Грустно было Слову одному. И пошло оно искать себе компанию.

Встретило первого попавшегося прохожего — слово **ЗЕМЛЯ**.

— Ты кто? — спросило Слово.

— Я — планета! Земля круглая, по ней люди ходят, — гордо ответил прохожий.

— А можно я с тобой встану? — спросило Слово.

— Вставай, — разрешила Земля.

Встало Слово рядом с Землёй и сразу цвет поменяло. Стало означать «**часть света**» — вон там за морями Америка, Африка, Австралия, а мы на ЗЕМЛЕ живём. А потом ещё и «**почву**» — мягкую, чёрную, в которой корни растут.

— Ого! — удивилось Слово. — Я и не знало, что я такое большое!

Пошло дальше. Встретило слово **ДОМ**.

— Ты кто?

— Я строение, где люди живут, — ответил Дом.

— А можно с тобой?

— Пожалуйста.

Встало Слово рядом с Домом — и опять изменилось. Стало означать «**семья**» (мой дом — моя крепость), «**род**» (из старинного дома), «**место, где живут вместе**» (дом престарелых, дом творчества). И даже «**династия**» (дом Романовых).

Подивилось Слово своей силе.

Встретило потом слово **ЯЗЫК**.

— Ты кто?

— Я — орган во рту, — сказал Язык.

— А ещё?

— А ещё я — средство общения: русский язык, английский язык.

— Можно с тобой?

Встало Слово — и сразу значения посыпались: «**пленник**» (язык принести), «**огонь**» (языки пламени), «**колокол**» (язык колокола), «**обувь**» (язык ботинка).

Восхитилось Слово:

— Как же меня много! Одно слово, а столько смыслов!

Тут подошла к нему мудрая Фея Лексика и сказала:

— Не гордись слишком, Слово. Многозначность — это сила, но и ответственность. Смотри, чтобы тебя не поняли неправильно. Если скажешь «идёт коса», никто не поймёт: то ли девушка с косой идёт, то ли инструмент для сенокоса, то ли песчаная отмель.

Слово призадумалось. Поняло, что с такой силой надо обращаться осторожно.

С тех пор в русском языке живут слова-хамелеоны. Их много: **КЛЮЧ** (и родник, и гаечный, и скрипичный, и шифр), **РУКАВ** (и одежды, и реки, и пожарный), **ЛИСТ** (и бумаги, и дерева). У каждого такого слова — по три, по пять, а у иных и по десять значений.

Запомните, юные языковеды: чем больше у слова значений, тем богаче язык. Но в каждой шутке — доля правды. Шутка-то в том, что слово одно, а смыслов — много. А правда в том, что точность речи начинается с точности понимания.

✦ **ЧЕТВЕРТЬ**: I четверть

✦ **РАЗДЕЛ**: Лексикология

✦ **ТЕМА УРОКА**: Слово и его лексическое значение. Однозначные и многозначные слова

☞ **ЦЕЛЬ СКАЗКИ**: Сформировать представление о многозначных словах как о языковом явлении; научить различать прямое и переносное значения.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Почему Слово назвали ХАМЕЛЕОНОМ?
2. Какие новые значения появились у Слова, когда оно встало рядом с ЗЕМЛЁЙ?
3. Какие значения появились рядом с ДОМОМ? С ЯЗЫКОМ?
4. Какие многозначные слова вы знаете? Назовите их и перечислите значения.
5. Почему многозначность — это и сила, и ответственность? Приведите пример, когда многозначное слово может быть понято неправильно.

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Собери значения»

К слову **КОРЕНЬ** подберите 3–4 значения. Используйте подсказки: дерево, зуб, волос, уравнение (математика), начало (первопричина), часть слова.

2.«Отгадай слово»

Угадайте слово по его значениям: а) спутник Земли, ночь, цикл (28 дней); б) художник, кисть, краски, гамма; в) водный поток, класс в школе, электричество.

3.«Прямое и переносное»

В предложениях найдите слова, употреблённые в переносном значении: *«Горит восток зарёю новой», «Лёд неокрепший на речке студёной словно как тающий сахар лежит», «Золотые руки мастера», «Тяжёлый характер»*. Объясните, почему эти значения называются переносными.

4.«Придумай слово-хамелеон»

Придумайте своё многозначное слово (вымышленное). Объясните его 3–4 значения в разных ситуациях. Нарисуйте к нему иллюстрацию.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Один ученик — «Слово-хамелеон» (в плаще, который можно выворачивать разными цветами). Другие ученики — «Земля», «Дом», «Язык», «Ключ», «Рукав», «Лист». Когда Слово подходит к каждому из них, оно «меняет цвет» (выворачивает плащ) и называет новые значения.



Друзья и враги в Словограде



Словограде, городе славном, где каждое слово на своём месте живёт, случилось великое переселение. Появились там два клана: один назывался СИНОНИМЫ, другой — АНТОНИМЫ.

Синонимы были дружными, как братья. Они ходили всегда вместе и очень похоже выглядели.

— Я БОЛЬШОЙ! — говорил один.

— А я ОГРОМНЫЙ! — вторил второй.

— А я ГИГАНТСКИЙ! — добавлял третий.

— А я КРУПНЫЙ! — подхватывал четвёртый.

— И я НЕМАЛЫЙ! — пищал самый маленький (хотя он тоже был немаленьким, но скромным).

Жили они в одном доме, и каждый мог заменить другого в любом предложении.

Антонимы же были полной противоположностью. Они всегда спорили, ссорились и никак не могли ужиться.

— Я ДЕНЬ! — кричал один.

— А я НОЧЬ! — отвечал другой.

— Я ЖАРА! — пылал третий.

— А я ХОЛОД! — стучал зубами четвёртый.

— Я ВЕРХ! — взбирался на шкаф пятый.

— А я НИЗ! — падал со шкафа шестой.

Не могли Антонимы договориться, кто из них главнее. Каждый считал себя лучше.

Однажды в Словоград пришёл мудрый Старец. Посмотрел он на Синонимов:

— Хорошо вы живёте, дружно. Да только нет в вашей речи контраста. Если всё называть одним цветом, картина станет скучной.

Потом посмотрел на Антонимов:

— А вы, братцы, совсем разучились ладить. Без вас тоже нельзя — контраст нужен. Но ссорами сыт не будешь.

Старец подозвал и тех, и других и сказал:

— А ну-ка, объединяйтесь! Синонимы, вы обогащаете речь, делаете её красивой и точной. Антонимы, вы создаёте противопоставление, без которого не бывает выразительности. Вместе вы — сила!

С тех пор Синонимы и Антонимы поселились рядом. Синонимы помогают нам не повторяться, выбирать самое точное слово. Антонимы — противопоставлять, показывать разницу.

А есть ещё среди слов и ОМОНИМЫ — двойники, что одинаково пишутся и звучат, а смысл разный. Например, ЛУК (и оружие, и овощ), КЛЮЧ (и родник, и инструмент). Они как близнецы-незнакомцы: лицом похожи, а характеры разные.

И ПАРОНИМЫ — почти братья, но с маленькой разницей: АБОНЕМЕНТ и АБОНЕНТ, ОДЕТЬ и НАДЕТЬ, ЭФФЕКТНЫЙ и ЭФФЕКТИВНЫЙ.

Смотри, не перепутай!

Сказка о том, что язык — это не просто слова. Это система, где у каждого своё место: кто-то дружит, кто-то враждует, кто-то похож, кто-то различается. А вы, ребята, разберитесь, кто есть кто, и ошибок в речи не будет!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: I четверть

✦ РАЗДЕЛ: Лексикология

✦ ТЕМА УРОКА: Синонимы, антонимы, омонимы, паронимы

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о разных типах лексических связей между словами (синонимия, антонимия, омонимия, паронимия); научить различать эти явления.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Чем похожи Синонимы? Почему они живут дружно?
2. Зачем нужны Синонимы в речи? Когда мы их используем?
3. Чем отличаются Антонимы? Почему они всё время спорят?
4. Зачем нужны Антонимы? Приведите примеры противопоставлений.
5. Кто такие Омонимы и Паронимы? Чем они отличаются от Синонимов?

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Найди синонимы»

К данным словам подберите по 2–3 синонима: *весёлый, бежать, говорить, большой, трудиться*. Составьте с одним из синонимических рядов предложение.

2. «Подбери антонимы»

К данным словам подберите антонимы: *свет, добро, начало, высоко, радость, горячий, быстрый, широкий*.

3. «Разгадай омонимы»

Отгадайте слова-омонимы по картинкам или описаниям: а) и овощ, и оружие для стрельбы; б) и часть лица, и сельскохозяйственный инструмент; в) и дверной, и гаечный, и скрипичный.

4. «Исправь паронимы»

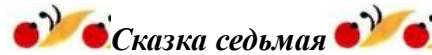
В предложениях допущены ошибки: «Я надел пальто на ребёнка» (что не так?); «Он был эффективным менеджером» (какое слово нужно?); «Предъявите ваш абонемент» (кому?).

Исправьте.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Разделите класс на две группы: «Синонимы» (идут вместе, похожие жесты, одинаковые цвета одежды) и «Антонимы» (расходятся в разные стороны, спорят). В конце появляется «Мудрый Старец» и мирит всех. Отдельно можно показать «Омонимов-близнецов» (двое одинаково одетых учеников говорят разные вещи).

Раздел 4



Корень — всему голова



В княжестве Морфемика, где слово на части разбирают, жил-был Главный Воевода. Звали его КОРЕНЬ.

Был он стар, могуч и мудр. Все остальные жители княжества знали: без Корня — никуда. Приставки мимо пройдут — слово не изменится. Суффиксы прилепятся — только оттенок добавят. Окончания уйдут — форма слова поменяется, но смысл останется. А Корень уйдёт — и слово исчезнет, будто его и не было.

Собрал однажды Корень всех своих родственников.

— Слушайте, — сказал он, — я хочу знать, сколько у меня родни. Кто со мной в одном слове живёт, кто от меня смысл берёт?

Выступили вперёд Приставки:

— Мы хоть и меняем смысл, но тебя, Корень, уважаем. Без тебя наша работа — пустая. Пришёл, ушёл, зашёл, вышел, перешёл — во всех словах ты, КОРЕНЬ «-Ш-» (или «-ХОД-», тут как договориться)!

Поклонились Суффиксы:

— А мы тебя украшаем. Из одного корня ДОМ делаем и ДОМИК (маленький), и ДОМИЩЕ (огромный), и ДОМОВОЙ (кто в доме живёт), и ДОМАШНИЙ (к дому относящийся).

Сказали Окончания:

— Мы самые младшие. Мы только форму меняем: ДОМ, ДОМА, ДОМУ, ДОМОМ, О ДОМЕ. Смысл не трогаем.

Усмехнулся Корень:

— Вот видите. Я — главный. Но и вы мне нужны. Один я — как дерево без ветвей. А с вами — целый лес!

Разошлись все довольные. С тех пор так и повелось: где Корень — там и смысл главный. А остальные морфемы — его верные помощники.

Только запомните, юные языковеды: у одного корня — много родственников. Слова с одним корнем называются ОДНОКОРЕННЫМИ. А как их найти? Просто: общая часть и общий смысл. Например: ЛЕС, ЛЕСНОЙ, ЛЕСНИК, ПЕРЕЛЕСОК, ЛЕСОК. Все они о лесе. А слово ЛЕСТНИЦА хоть и похоже на «лес», но родственник ли? Нет, у него другой смысл — «ступать, лезть». Не обманывайся!

Вот и сказке конец, а кто морфемы знает — тот грамотно пишет и говорит.

❖ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

❖ РАЗДЕЛ: Морфемика

❖ ТЕМА УРОКА: Корень слова. Однокоренные слова. Чередование гласных и согласных в корне

☞ **ЦЕЛЬ СКАЗКИ:** Сформировать понятие о корне как главной значимой части слова; научить находить однокоренные слова, различать корни-омонимы.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Почему Корень назван Главным Воеводой?
2. Что случится со словом, если убрать корень? А если убрать окончание?
3. Что такое однокоренные слова? Приведите примеры из сказки и свои.
4. Почему слова *ЛЕС* и *ЛЕСТНИЦА* не являются однокоренными, хотя похожи?
5. Какие чередования звуков в корне вы знаете? (Примеры: *друг* — *дружок* — *друзья*, *носить* — *ноша*)

🔪 ЗАДАНИЯ

1. «Найди корень»

Выделите корень в словах: *водитель*, *водный*, *подводник*, *наводнение*, *водичка*. Какое слово лишнее? Почему?

2. «Собери семью»

К корню «-САД-» подберите 5 однокоренных слов. К корню «-ЛЕТ-» — ещё 5.

3. «Чередование»

В данных парах слов найдите чередующиеся звуки: *подруга* — *дружок* — *друзья*, *снег* — *снежок*, *берег* — *бережок*, *рука* — *ручка*, *ухо* — *уши*.

4. «Третий лишний»

Найдите слово, которое не является однокоренным к остальным: *гора*, *горевать*, *горный*, *пригорок*; *носить*, *переносица*, *носильщик*, *нос*; *вода*, *подводник*, *водитель*, *водяной*.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Выбирается «Корень» (ученик с короной на голове). Вокруг него «Приставки», «Суффиксы», «Окончания» (ученики с табличками). Они по очереди подходят к Корню и показывают, как меняется слово: Приставка встает слева — меняется смысл движения; Суффикс встает справа — меняется размер или качество; Окончание встает в конец — меняется форма (падеж, число).



Приставки-помощницы



В том же княжестве Морфемика, чуть поодаль от Корня, жили сестрицы-ПРИСТАВКИ. Были они проворные, шустрые, любили всё менять да преобразовывать. — Мы — самые главные помощницы Корня! — хвастались они. — Посмотрите: без нас слово ХОДИТЬ — только ходить. А с нами! И начали Приставки показывать своё умение:

— *ВЫ-* (я выхожу из дома)!

— *В-* (я вхожу в дом)!

— ПОД- (я подхожу к дому)!

— *ОТ-* (я отхожу от дома)!

— ПЕРЕ- (я перехожу через дорогу)!

— *ЗА-* (я захожу за угол)!

— *НА-* (я нахожу на тропинку)!

— *У-* (я ухожу совсем)!

— *С-* (я схожу с горы)!

— А мы ещё и значение можем поменять! — добавила Приставка ПРЕ-. — Я делаю слово очень-очень: ПРЕкрасный (очень красивый) или заменяю ПЕРЕ-: ПРЕградить (перегородить).

— А я, ПРИ-, — сказала её сестра, — делаю приближение: ПРИшёл, присоединение: ПРИклеил, неполноту действия: ПРИсел, и близость: ПРИшкольный.

Слушал их Корень, слушал да и говорит:

— Хороши вы, Приставки. Без вас слова были бы плоскими, как доска. А с вами — объёмными, словно резные шкатулки.

Приставки зарделись от похвалы.

Но есть среди Приставок и недружные — те, которые не умеют договариваться. Например, З- и С-. Когда они спорят, какую букву писать в приставке, им нужен судья — ЗВОНКИЙ СОСЕД. Если после приставки стоит звонкий согласный — пишем З (разбежать, безвкусный). Если глухой — пишем С (рассказ, бесшумный).

А ещё есть Приставки, которые всегда одинаковые: ОБ-, ОТ-, НАД-, ПОД-, ПРЕД-. Их нельзя менять! Никакого «оп», «од», «нат», «пот»!

Вот сколько секретов у Приставок. А вы, ребята, запомните: приставка — это не просто буквы перед корнем. Это смысл. Меняешь приставку — меняешь действие. Почувствуйте разницу!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфемика. Орфография

✦ ТЕМА УРОКА: Приставка как значимая часть слова. Правописание приставок (неизменяемых, на -З/-С, ПРЕ-/ПРИ-)

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о роли приставок в словообразовании и формоизменении; систематизировать правила правописания приставок.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Как меняется смысл слова *ХОДИТЬ* с разными приставками? Приведите примеры.
2. Какие значения имеет приставка ПРИ-? (4 значения из сказки)
3. Какие значения имеет приставка ПРЕ-? (2 значения)
4. Что такое «звонкий сосед» в правилах правописания приставок на -З/-С?
5. Почему приставки ОБ-, ОТ-, НАД-, ПОД-, ПРЕД- нельзя менять?

✎ ЗАДАНИЯ

1. «Добавь приставку»

К глаголу *ПЛЫТЬ* добавьте приставки, чтобы получились действия: *выплыть, заплыть, отплыть, переплыть, приплыть, уплыть, подплыть, доплыть*. Составьте с тремя из них предложения.

2. «Выбери приставку»

Вставьте пропущенные приставки (З или С): *ра...писание, бе...шумный, и...пугать, ра...свет, бе...граничный, и...тратить, ра...жечь, ...дать*.

3. «ПРЕ или ПРИ?»

Вставьте пропущенные буквы: *пр...добрый, пр...клеить, пр...одолеть, пр...школьный, пр...града, пр...сесть, пр...красный, пр...вязать*.

4. «Найди неизменяемую приставку»

В словах *сделать, отбежать, надпись, предыстория, облететь* выделите приставки. Какие из них пишутся всегда одинаково?

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Ученики с табличками разных приставок (ВЫ-, В-, ПОД-, ОТ-, ПЕРЕ-, ЗА-, НА-, У-, С-, ПРЕ-, ПРИ-, ОБ-, ОТ-, НАД-, ПОД-, ПРЕД-). Один ученик — «Корень» (например, «ХОД» или «БЕЖ»). Приставки по очереди подходят к Корню и показывают движение (входят, выходят, подходят, отходят). Зрители угадывают приставку и значение.



Мастера-суффиксы



самом сердце Морфемики, в маленьких избушках, жили МАСТЕРА-СУФФИКСЫ. Они были искусными ремесленниками: каждый умел превращать одно слово в другое, придавать ему новый оттенок, уменьшать, увеличивать, называть профессию или качество.

Самый маленький Суффикс — -ИК- / -ОК- — любил делать всё крошечным.

— Вот ДОМ, — говорил он. — А будет ДОМИК! Вот КОТ — будет КОТИК! Вот САД — будет САДИК!

А его брат, -ИЩ-, любил наоборот — всё увеличивать:

— ДОМИЩЕ, КОТИЩЕ, САДИЩЕ! Чтобы всем было видно!

Был Суффикс -ОНОК- / -ЁНОК-, который называл детёнышей:

— МЫШЬ → МЫШОНОК! ЛИСА → ЛИСЁНОК! ВОЛК → ВОЛЧОНОК!

Был Суффикс -ТЕЛЬ-, мастер профессий:

— УЧИТЬ → УЧИТЕЛЬ! СТРОИТЬ → СТРОИТЕЛЬ! ВОДИТЬ → ВОДИТЕЛЬ!

Был Суффикс -НИЦ-: УЧИТЬ → УЧИТЕЛЬНИЦА, КОРМИТЬ → КОРМИЛИЦА.

Был Суффикс -ОСТЬ-, который создавал абстрактные понятия:

— СМЕЛЫЙ → СМЕЛОСТЬ! ДОБРЫЙ → ДОБРОТА! (тут и -ОТ-, и -ОСТЬ- — два мастера)

А были и вредные суффиксы. Например, -ЧИК- / -ЩИК-. Эти всё время спорили, кому из них где стоять. Пришлось им запомнить правило: после Д, Т, З, С, Ж пишется -ЧИК- (переводчик, переплётчик, грузчик), а в остальных случаях — -ЩИК- (каменщик, стекольщик, барабанщик). Собрал однажды Корень всех мастеров и сказал:

— Спасибо вам, умельцы! Без вас слова были бы голыми, как берёзы зимой. А с вами — нарядными, словно в сарафанах расписных.

Суффиксы поклонились и разошлись по своим избушкам работать: кто дома уменьшать, кто профессии создавать, кто качество называть.

А нам, ребята, наука: суффикс — это не просто буквы после корня. Это характер слова, его настроение, его размер, его дело.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфемика

✦ ТЕМА УРОКА: Суффикс как значимая часть слова. Словообразование с помощью суффиксов

🎯 ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о роли суффиксов в словообразовании; показать суффиксы с уменьшительно-ласкательным, увеличительным, профессиональным значением.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Какие значения могут придавать слову суффиксы? (уменьшение, увеличение, детёныш, профессия, качество, лицо женского пола)
2. Какие суффиксы вы запомнили из сказки? Что они обозначают?
3. Как называются суффиксы, которые делают слова маленькими и ласковыми?
4. В чём сложность суффиксов -ЧИК- и -ЩИК-? Какое правило нужно запомнить?
5. Может ли одно слово иметь несколько суффиксов? Приведите пример.

🔪 ЗАДАНИЯ

1. «Образуй новое слово»

С помощью суффиксов -ИК-, -ОК-, -ЁК- образуйте уменьшительно-ласкательные формы: *стол, стул, дом, лес, кот, пень, день, ветер*.

2. «Кто это?»

С помощью суффиксов -ТЕЛЬ-, -НИК-, -ЧИК-, -ЩИК- назовите профессии: *учить, строить, грузить, переводить, стеклить, камни, барабан, танк*.

3. «Найди суффикс»

Выделите суффиксы в словах: *домик, котище, лисёнок, учительница, смелость, доброта, каменщик, переводчик*.

4. «Суффикс заблудился»

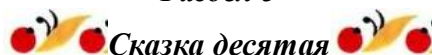
Какое слово лишнее в каждом ряду? Почему? *Котёнок, тигрёнок, цыплёнок, мышка; стульчик, диванчик, пальчик, кончик; водитель, читатель, житель, двигатель*.

❁ ❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Несколько учеников — «Суффиксы» с табличками (-ИК-, -ИЩ-, -ОНОК-, -ТЕЛЬ-, -НИЦ-, -ОСТЬ-, -ЧИК-, -ЩИК-). Один ученик — «Корень» (например, «ДОМ»). Каждый Суффикс

подходит к Корню и превращает его в новое слово: ДОМ + ИК = ДОМИК, ДОМ + ИЩ = ДОМИЩЕ. Зрители угадывают, какой суффикс использован.

Раздел 5



Сказка десятая

Кощей Безударный Гласный



Тридешатом царстве, в Тридешатом государстве, там, где слова живут да тетради заполняют, правил бал КОЩЕЙ БЕЗУДАРНЫЙ ГЛАСНЫЙ. Был он злой, коварный, вечно прятался там, где гласный звук под ударением не стоит.

— Ха-ха-ха! — хохотал Кощей. — Никто меня не найдёт! Напишу я О там, где А надо, и А там, где О надо. А вы, бедные школьники, будете ошибки делать да двойки получать!

И начал Кощей безобразничать. В слове вода вместо А поставил О — получилось вода (хотя, постой, так и правильно! А он хитрый: иногда правильно, иногда нет — на то он и Кощей). В слове трава написал О — трова. В слове гора написал А — гара. В слове сосна написал А — сасна.

Слова заболели, перекошились, смысл терять начали.

Узнали про это мудрые Правила. Собрались они на совет и говорят:

— Надо Кощея победить. А как? У него сила — в безударности. Значит, и бить его надо ударением!

Вызвался добрый молодец — ПРОВЕРОЧНОЕ СЛОВО.

— Я найду родственника для каждого больного слова! — сказал он. — И поставлю безударный гласный под ударение!

Пошёл Проверочное Слово в путь. Видит: слово трава лежит, плачет.

— Что с тобой? — спрашивает.

— Кощей меня испортил — не пойму, какую букву писать! Мне бы поставить А или О?

— А кто твой отец? — спрашивает Проверочное Слово.

— Травы! — отвечает слово.

— Так вот же! — обрадовался Проверочное Слово. — В слове травы буква А под ударением!

Значит, и тебе нужно А! Ступай, лечись.

Побежало слово дальше. Встретило гору.

— А у тебя кто родственник?

— Горы! — ответило слово.

— В горы под ударением О! Значит, и тебе О!

Так и прошёл Проверочное Слово по всему царству. Везде находил проверочные слова: вода — воды, земля — земли, село — сёла, река — реки, стена — стены, нора — норы, зима — зимы, окно — окна, письмо — письма, число — числа, пятно — пятна, ведро — вёдра.

А как встретил слова с чередованием (гореть — загар, заря — зорька), понял, что здесь другие законы. И с ними разобрался.

Пришёл Кощей, видит — все слова вылечены, безударные гласные на место поставлены. Рассердился:

— Как вы меня победили?!

— А очень просто! — ответили Правила. — Чтобы проверить безударный гласный в корне, надо изменить слово или подобрать однокоренное так, чтобы этот гласный оказался под ударением!

Взвизгнул Кощей и превратился в маленькую букву, которая теперь служит напоминанием: всегда проверяй безударный гласный!

С тех пор школьники запомнили правило и больше не боятся Кощея. А если сомневаются — сразу ищут проверочное слово.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Орфография

✦ ТЕМА УРОКА: Правописание безударных гласных в корне слова

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык проверки безударных гласных в корне слова через подбор однокоренных слов с ударным гласным.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Почему Кощея называли Безударным Гласным? Что он делал со словами?
2. Кто победил Кощея? Как его имя связано с его работой?
3. Какое главное правило проверки безударных гласных в корне?
4. Всегда ли можно проверить безударный гласный ударением? (Вспомните слова с чередованием: гореть — загар, заря — зорька)
5. Что делать, если проверочное слово подобрать нельзя? (Словарные слова)

ЗАДАНИЯ

1. «Подбери проверочное слово»

К данным словам подберите проверочные: вода, трава, гора, сосна, земля, река, стена, нора, зима, окно, письмо, число, пятно, ведро.

2. «Вставь букву»

Вставьте пропущенные буквы, подобрав проверочные слова: с...довник, л...сной, ст...ловой, кр...чать, п...сатель, св...стить, д...леко, б...льной, в...черний, д...ревенский.

3. «Найди

ошибки»

В тексте допущены ошибки: «Наступила воскресенья. Мы пашли в лес. Трава была сырая, на лисной тропинке видны были следы зверей». Исправьте их, объяснив выбор буквы.

4. «Словарное

слово»

Выпишите слова, которые нельзя проверить ударением: воробей, корова, молоко, пенал, тетрадь, учитель, работа, фамилия. Запомните их написание.

ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Один ученик — «Кощей Безударный Гласный» (в чёрном плаще). Несколько учеников — «Больные слова» с пропущенными буквами. Один ученик — «Проверочное Слово» (в белом плаще). Проверочное Слово подходит к каждому больному слову, называет проверочное, и слово «выздоровливает» (буква встаёт на место).



Битва на Калиновом мосту

а границе королевства Русского Языка, там, где кончаются корни и начинаются суффиксы, стоял КАЛИНОВ МОСТ. А под мостом жили ЗМЕИ-ИСКЛЮЧЕНИЯ. Было у них важное задание — охранять слова, в которых пишется О после шипящих под ударением в корне. Вот эти слова:

ШОРОХ, КРЫЖОВНИК, ШОВ, КАПЮШОН, ШОМПОЛ, ТРУЩОБА, ЧОКАТЬСЯ, ЧОПОРНЫЙ, ОБЖОРА, ПОДЖОГ (существительное), ИЗЖОГА, БОРЖОМИ, КОЛПАЧОК (и некоторые другие).

Долгое время все слова писались просто: после шипящих (Ж, Ш, Ч, Щ) под ударением пишем Ё, без ударения — Е. Например: жёлтый (под ударением — Ё), желток (без ударения — Е). Шёпот — шептать. Чёрный — чернеть. Щёлкать — щелчок.

Но Змеи-Исключения вылезли из-под моста и зашипели:

— А мы не хотим по правилу! Мы будем писать О! Запомните нас: ШОРОХ, КРЫЖОВНИК, ШОВ, КАПЮШОН, ЧОКНУТЬСЯ... Запомните, а то укусим!

Собрались слова на совет. Говорят:

— Нельзя с Змеями бороться силой. Их победить можно только памятью и вниманием.

И постановили:

— Будем учить эти слова наизусть! А чтобы легче запомнить, придумаем стихи и картинки.

И придумали:

Шорох, шов и крыжовник,
Капюшон, трущоба, шомпол —

Все услышат этот шёпот:

«Пишем О под удареньем!»

А ещё запомнили слова, где Ё пишется, хотя произносится О: жёлудь, шёпот, чёлка, щёголь, жжёный — они по правилу идут.

А есть и такие хитрые слова, где Ё и О зависят от смысла: поджОг (существительное — был поджог дома) и поджЁг (глагол — он поджЁг бумагу). Смотри не перепутай!

С тех пор Змеи-Исключения сидят под мостом, только иногда выползают на уроках русского языка, чтобы проверить, кто их помнит, а кто нет.

Кто выучит слова-исключения — тот смело идёт по Калинову мосту. Кто не выучит — упадет в ошибки.

Выбирайте сами: учить или падать!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Орфография

✦ ТЕМА УРОКА: Буквы О/Ё после шипящих в корне слова

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык выбора О или Ё после шипящих в корне слова; запомнить слова-исключения.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Какое основное правило написания О/Ё после шипящих в корне?
2. Какие слова называются исключениями? Перечислите их.
3. Почему в словах жёлтый, шёпот, чёрный, щёчка пишется Ё?
4. Чем отличаются слова поджОг и поджЁг? Как это влияет на написание?
5. Как легче запомнить слова-исключения? Придумайте свой способ.

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Вставь букву»

Вставьте О или Ё: ж...лтый, ш...рох, ч...рный, крыж...вник, ш...в, ж...лудь, щ...голь, капюш...н, ш...пот, трущ...ба, ч...лка, подж...г (сущ.).

2. «Найди

исключение»

В каждом ряду найдите слово, которое является исключением: жёлтый, шёлк, шорох, щёлкать; чёрный, чопорный, чёлка, щётка; пчёлы, шов, шёпот, жёлудь.

3.«Различай слова»
Составьте предложения со словами поджог (существительное) и поджѐг (глагол). Объясните разницу в написании.

4.«Придумай запоминалку»
Придумайте стишок или рисунок, чтобы запомнить слова-исключения: шорох, крыжовник, шов, капюшон, трущоба, обжора.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Ученики — «Змеи-Исключения» с табличками слов (ШОРОХ, КРЫЖОВНИК, ШОВ, КАПЮШОН и т.д.). Они шипят и пугают школьников. Ученики-«Правила» выходят с табличкой «Пишем Ё: жёлтый, чёрный, шёпот». Змеи говорят: «А мы пишем О!» Дети должны запомнить, кто есть кто.



Как охотники за согласными ходили



в одном королевстве, где буквы жили дружно, случилась беда: пропадали согласные в корнях слов. Особенно в тех местах, где три согласных подряд идут. Стоило им собраться втроём — один из них исчезал, будто его и не было.

— Куда пропал? — спрашивали буквы.

— А кто его знает — слышим одно, а пишем другое! — отвечали слова.

Собрался народ на сход. Говорят:

— Надо создать отряд охотников за непроизносимыми согласными!

Вызвались самые смелые: Д, Т, В, Л.

— Мы пойдём и найдём пропавших! — сказали они.

И отправились в путь по корням слов.

В корне ЗВЁЗДН обнаружили пропажу буквы Д.

— Здесь была Д, а куда делась? — удивились охотники.

Попробовали поставить Д под ударение — взяли проверочное слово звёзды.

— Ага! — обрадовались они. — В звёздах буква Д на месте! Значит, и в звёздном она должна быть, хоть и не слышится!

Пошли дальше. В корне ЧЕСТН пропала Т. Проверили честь — Т появилась. Так и поняли охотники: надо искать проверочное слово, где согласный стоит перед гласным или сонорным (Р, Л, М, Н) и хорошо слышен.

Но не все потерянные согласные находились. Были и такие, которые исчезали навсегда — их называли НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ.

Например, в слове ЛЕСТНИЦА потерялась Т. Но проверочного слова лесть (лесть — это совсем другое, ложная похвала) нет. А лестница происходит от лезть (лезть вверх). Так что писать лесница нельзя, надо лестница, хотя Т не слышится.

А в слове ЧУВСТВО потерялась первая В. Проверочного слова нет. Придётся запомнить.

Нашли охотники и опасные сочетания: СН, ЗН, РДЦ, ЛНЦ, СТВ, НТСК, СТСК — вот где чаще всего прячутся непроизносимые согласные.

Вернулись охотники домой и рассказали всем правило:

Чтобы проверить непроизносимый согласный, надо подобрать однокоренное слово, где этот согласный слышится отчётливо (стоит перед гласным или сонорным). Если проверочного слова нет — слово нужно запомнить или заглянуть в словарь.

С тех пор слова перестали терять согласные. А если и теряли — охотники их быстро находили.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Орфография

✦ ТЕМА УРОКА: Непроизносимые согласные в корне слова

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык проверки произносимых согласных в корне слова; познакомить со словами, где произносимые согласные не проверяются.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Какие согласные чаще всего «пропадают» в корнях слов? (Д, Т, В, Л)
2. Как проверить произносимый согласный? Приведите примеры.
3. Почему в слове *лестница* пишется Т, хотя она не произносится?
4. Какие слова с произносимыми согласными нужно просто запомнить?
5. Назовите опасные сочетания, где часто теряются согласные.

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Подбери проверочное»

К данным словам подберите проверочные: *звёздный, честный, радостный, прелестный, местный, поздний, гигантский, голландский, сердце, солнце.*

2. «Вставь или не вставь?»

Вставьте букву, если она нужна: *ужас...ный, опас...ный, вкус...ный, прекрас...ный, чудес...ный, небес...ный, трос...ник, свис...нуть, блес...нуть, хрус...нуть.*

3. «Найди лишнее»

В каждом ряду найдите слово, в котором нет произносимого согласного: *звездный, честный, опасный, радостный; лестница, чувство, ровесник, ясный; сердце, солнце, окрестность, устный.*

4. «Объясни ошибку»

Ученик написал: «*Красивая лесница вела наверх*», «*У него болит сердце*», «*Сегодня праздничный день*». Исправьте ошибки и объясните.

✦ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Несколько учеников — «Охотники» (с верёвками или сачками). Они «ловят» потерявшиеся буквы в словах. Учитель называет слово (*звёздный*), Охотники находят проверочное слово (*звёзды*) и «возвращают» букву Д на место.



Сказка о том, как Ъ и Ь поссорились



В одном городе, на границе Приставок и Корней, жили два брата-стражника. Старшего звали ТВЁРДЫЙ ЗНАК (Ъ), младшего — МЯГКИЙ ЗНАК (Ь).

Жили они дружно, пока не получили указ от короля Русского Языка:

— Слушайте приказ! Теперь вы оба будете стоять между согласными и гласными Е, Ё, Ю, Я, И. Но у каждого — своя должность.

Ъ обрадовался:

— Я буду стоять на самом важном месте — на границе приставки и корня! Только после приставок на согласную! Перед Е, Ё, Ю, Я. Например: подъезд, объявление, съёжился, подъём, предъюбилейный. Я — как надёжный замок!

Ь обиделся:

— А мне что остаётся?

— А ты, — сказал король, — будешь стоять внутри слова или между корнем и суффиксом. Тоже перед Е, Ё, Ю, Я, И. Например: вьюга, обезьяна, ружьё, воробьи, лисьи. Ты — как мягкая подушка, разделяешь, но не преграждаешь.

Но Ъ не успокоился:

— Меня больше! Я ещё и на конце слов стою после шипящих у существительных женского рода! Ночь, дочь, печь, мышь, рожь, тишь. А у глаголов после шипящих всегда пишушь: пишешь, читаешь, беречь, стричь, моешься!

— И я не просто так! — ответил Ъ. — Меня меньше, но я важнее! Без меня приставка с корнем срастётся — и смысл потеряется. Сел и съел — разницу чувствуешь?

Поспорили братья не на шутку. Даже драться начали.

Тут пришла мудрая Фея Орфография и сказала:

— Хватит ссориться! Вы оба нужны. Ъ — разделяет твёрдо, на стыке приставки и корня. Ь — разделяет мягко, внутри слова, а ещё смягчает и указывает на грамматическую форму (женский род, глагол). Без Ъ слова не узнать. Без Ь слова будут грубыми и неправильными.

С тех пор братья помирились. Ъ встал на границу. Ь — внутри слов и на конце. И больше не ссорятся.

А ученики запомнили: разделительный Ъ пишется только после приставок на согласную перед Е, Ё, Ю, Я. А разделительный Ь — в остальных случаях.

Вот и сказке конец. А кто правило запомнил — молодец.



◆ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

◆ РАЗДЕЛ: Орфография

◆ ТЕМА УРОКА: Разделительные Ъ и Ь

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык различения разделительных Ъ и Ь; закрепить условия их употребления.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Где стоит разделительный Ъ? Приведите примеры.
2. Где стоит разделительный Ь? Приведите примеры.

3. Почему в слове *сесть* не нужен Ъ, а в слове *съесть* нужен?
4. Какие ещё функции, кроме разделительной, выполняет Ъ? (Смягчение, указание на женский род, указание на глагол)
5. Можно ли поставить Ъ после приставки, которая заканчивается на гласную?

✎ ЗАДАНИЯ

1. «Вставь Ъ или Ь»

Вставьте пропущенные буквы: *под...езд, в...юга, об...явление, с...ёжился, вороб...и, руж...ё, пред...юбилейный, под...ём, лис...и, об...езд.*

2. «Найди ошибку»

В словах допущены ошибки: *подъзд, обезьяна, съел, вюга, обявление, подём.* Исправьте их.

3. «Раздели слова на две группы»

Распределите слова в две колонки: с Ъ и с Ь. *Съёмка, вьюн, объезд, соловьи, подъезд, ручки, изъян, шьёт, обезьяна, съедобный.*

4. «Объясни написание»

Объясните, почему в словах *сесть* и *съесть* разное написание. Составьте с ними предложения.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Два ученика — «Твёрдый Знак» (в квадратных доспехах) и «Мягкий Знак» (в мягкой накидке). Они спорят, кто важнее. Появляется «Фея Орфография» и мирит их, объясняя каждому его место. Другие ученики подходят к ним с «приставками» и «корнями», показывая, где встанет Ъ, а где Ь.



Сказка четырнадцатая

Братья ЛАГ и ЛОЖ



В далёкой стране Морфемики, там, где корни правят своими семьями, жили-были два брата-близнеца. Одного звали ЛАГ, другого — ЛОЖ. Они были так похожи, что их часто путали. Но характеры у них были разные.

ЛАГ был весёлым, быстрым, нетерпеливым. Он не любил ждать и всегда лез вперёд.

ЛОЖ был спокойным, рассудительным, любил подумать, прежде чем действовать.

Долгое время они жили дружно, работали в одних и тех же словах: *полагать, предлагать, излагать* — *лагут*? Нет, не так. А как правильно?

Однажды их пригласили во дворец к королеве Орфографии. Она сказала:

— Братья, я вас научу, как не путаться. Запомните: перед суффиксом -А- пишется ЛАГ. В остальных случаях — ЛОЖ.

Братья удивились:

— А как же другие суффиксы?

— А вы их не касаетесь! — ответила королева. — Договор такой: если после корня идёт суффикс -А-, выходи на работу ЛАГ. Если суффикса -А- нет — выходи ЛОЖ.

И привела примеры:

— *ПолАГать*: после корня ЛАГ стоит суффикс -А-? Стоит! Значит, ЛАГ. А в слове *полОЖить* после корня ЛОЖ нет суффикса -А-? Нет. Значит, ЛОЖ.

— *ПредлАГать* — *предложить*. *ИзлАГать* — *излОЖить*. *СлАГаемое* — *слОжение*.

Братья обрадовались, что их перестанут путать. С тех пор они строго соблюдают правило.

Но есть у них и общая черта: оба любят, когда в словах есть буква О. Потому что если написать *лаг* без А, а *лож* без О — получатся совсем другие слова.

Справились братья и с чередованием в корнях -РАСТ- / -РАЩ- / -РОС- (тут своя история: *раст* перед СТ и Щ, *рос* перед С), и с -БЕР- / -БИР- (есть А — пиши БИР, нет А — БЕР), и с -МЕР- / -МИР- (так же).

Но это уже другие братья, другие сказки.

А наша сказка про ЛАГ и ЛОЖ кончается так: запомни правило — и никогда не ошибёшься. Где суффикс -А- — там ЛАГ, где нет — там ЛОЖ.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: II четверть

✦ РАЗДЕЛ: Орфография

✦ ТЕМА УРОКА: Чередование гласных в корнях -ЛАГ- / -ЛОЖ-, -РАСТ- / -РАЩ- / -РОС-

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык правописания корней с чередованием, познакомить с условием выбора гласной (наличие суффикса -А-).

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. При каком условии пишется корень -ЛАГ-? А -ЛОЖ-?
2. Какие ещё корни с чередованием вы знаете? (Раст/ращ/рос, бер/бир, мер/мир, тер/тир, пер/пир, дер/дир)
3. Приведите примеры слов с корнем -ЛАГ- и -ЛОЖ-.
4. Почему в слове *положение* пишется О, а в слове *полагать* — А?
5. Как проверить, какой корень писать, если нет суффикса -А-?

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Вставь букву»

Вставьте А или О: *изл...гать, предл...жить, сл...гаемое, прил...гательное, распол...жение, изл...жение, пол...жить, предпол...гать.*

2. «Распредели по колонкам»

Распределите слова в две колонки: с корнем -ЛАГ- и с корнем -ЛОЖ-. *Предлагать, положить, излагать, сложение, прилагательное, предположить, располагаться, переложить.*

3. «Найди четвёртое лишнее»

В каждом ряду найдите лишнее слово: *полагать, предлагать, ложить, излагать; сложение, прилагательное, положение, ложный* (осторожно: здесь есть слово с корнем-омонимом!).

4. «Образуй однокоренные»

От корней -ЛАГ- и -ЛОЖ- образуйте по 3 однокоренных слова. Составьте с ними предложения.

☼ ☼ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Два ученика — «ЛАГ» и «ЛОЖ» (с табличками). Учитель или ведущий называет суффикс: «-А-!» — ЛАГ выходит вперёд. «Нет -А-!» — ЛОЖ выходит. Остальные ученики «собирают слова», подходя к нужному корню с разными приставками и суффиксами.

Раздел 6



Шесть женихов для царевны



В славном царстве Морфологии, в палатах Имени Существительного, жила-была царевна. Звали её ОСНОВА. Была она прекрасна, как утро в мае, но своенравна: любила менять свои окончания в зависимости от того, кто к ней обращается.

Ухаживали за ней шесть женихов-падежей. Каждый звал её по-своему.

Первым приходил ИМЕНИТЕЛЬНЫЙ падеж. Он был самым главным и важным.

— Кто ты? Что ты? — спрашивал он громогласно. — Ты — ЦАРЕВНА, ты — ОСНОВА! Называйся, как хочешь!

Царевна улыбалась и отвечала ему в именительном падеже: КТО? ЦАРЕВНА.

Вторым являлся РОДИТЕЛЬНЫЙ. Он всегда спрашивал:

— У кого? Чего? Кого? Чьего? Нет кого? Нет чего?

У царевны не было никого — только её подданные. И она отвечала: НЕТ КОГО? ЦАРЕВНЫ.

Третьим приходил ДАТЕЛЬНЫЙ. Он был щедрым и радостным:

— Дать кому? Дать чему? — восклицал он и протягивал подарки.

Царевна принимала дары: ДАЮ КОМУ? ЦАРЕВНЕ.

Четвёртым являлся ВИНИТЕЛЬНЫЙ. Он был строгим и требовательным:

— Винить кого? Винить что? — спрашивал он.

Царевна оправдывалась: ВИНЮ КОГО? ЦАРЕВНУ.

Пятым приходил ТВОРИТЕЛЬНЫЙ. Он был творцом, художником, музыкантом:

— Творить с кем? Творить с чем? — предлагал он.

И царевна творила вместе с ним: ТВОРЮ С КЕМ? С ЦАРЕВНОЙ.

Шестым, самым загадочным, являлся ПРЕДЛОЖНЫЙ. Он всегда прятался в укромном месте:

— О ком? О чём? Где? — шептал он из-за угла.

И царевна отвечала: ДУМАЮ О КОМ? О ЦАРЕВНЕ.

Так и жили они: шесть женихов, одна царевна. И каждый менял её окончание.

Но были у царевны и три верные служанки — СКЛОНЕНИЯ. Они помогали ей запомнить, какие окончания ставить в каждом падеже.

Первое склонение служило существительным женского и мужского рода с окончаниями -А, -Я: *мама, папа, земля, юноша*.

Второе склонение — существительным мужского рода с нулевым окончанием и среднего рода с -О, -Е: *дом, окно, поле, конь*.

Третье склонение — существительным женского рода с Ъ на конце: *печь, дочь, мышь, тишь, помощь*.

А ещё были разносклоняемые — десять слов на -МЯ (время, бремя, стремя, племя, семя, темя, знамя, имя, пламя, вымя) и слово *путь*. Они не подчинялись ни одному склонению полностью — у них были свои причуды.

И несклоняемые — иностранные гости: *пальто, кофе, метро, кино, кафе, радио, шоссе, желе, пюре, какао*. Они вовсе не меняли окончаний!

Вот такая сложная, но красивая система. А вы, ребята, запомните: имя существительное — это часть речи, которая называет предмет и отвечает на вопросы КТО? или ЧТО?. И оно очень любит склоняться — то есть меняться по падежам.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: III четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Имя существительное

✦ ТЕМА УРОКА: Имя существительное как часть речи. Падежи. Склонение имён существительных

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о грамматических категориях имени существительного (падеж, склонение); запомнить падежные вопросы.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Сколько падежей в русском языке? Перечислите их с вопросами.
2. Как меняется форма слова в разных падежах? Приведите пример с любым существительным.
3. Какие три склонения есть у имён существительных? Какие слова относятся к каждому склонению?
4. Чем отличаются разносклоняемые и несклоняемые существительные?
5. Почему падежи назвали «женихами» царевны Основы?

ЗАДАНИЯ

1. «Просклоняй существительное»

Просклоняйте (измените по падежам) слова: *мама, дом, печь, время, пальто*. Запишите в таблицу.

2. «Определи падеж»

Определите падеж выделенных слов: «*Машина (КТО?)* подъехала к дому (*К ЧЕМУ?*), *остановилась около подъезда (У ЧЕГО?)*, *водитель вышел из машины (ИЗ КОГО?)* и улыбнулся *прохожему (КОМУ?)*».

3. «Три склонения»

Распределите существительные по трём склонениям: *стена, конь, печь, окно, поле, тетрадь, дядя, мышь, море, пень, земля, тишь*.

4. «Найди разносклоняемое и несклоняемое»

В предложениях найдите разносклоняемые и несклоняемые существительные: «*Время летит быстро*», «*Я купил новое пальто*», «*К знамени прикреплен лента*», «*В кафе подавали вкусное пюре*».

ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Шесть учеников — «Падежи» с табличками (Именительный: КТО? ЧТО?; Родительный: КОГО? ЧЕГО?; Дательный: КОМУ? ЧЕМУ?; Винительный: КОГО? ЧТО?; Творительный: КЕМ? ЧЕМ?; Предложный: О КОМ? О ЧЁМ? ГДЕ?). Одна ученица — «Царевна Основа» (например,

слово *царевна*). Каждый падеж подходит к ней, и она меняет своё окончание. В конце — «Три склонения» (три ученика с карточками 1, 2, 3), которые объясняют, кому какая царевна служит.



Мягкий знак — страж женского рода



королевстве Имен Существительных, там, где слова женского, мужского и среднего рода жили в мире и согласии, объявился злой колдун Шипящий. Звали его ШИП.

Был он коварен: выбирал самые разные слова и нашептывал им на ухо:

— Пиши меня на конце! После меня — обязательно шипеть!

Слова женского рода, что оканчивались на Ж, Ш, Ч, Щ, испугались: *рожь, мышь, дочь, печь, ночь, вещь, мощь, тишь, глушь, ложь*.

— Что делать? — спросили они у мудрого Правила.

— Призовите на помощь Мягкий Знак! — ответило Правило. — Он смягчит злое колдовство Шипа.

Пришёл Мягкий Знак, встал после шипящих — и слова успокоились: *рожь, мышь, дочь, печь, ночь, вещь, мощь, тишь, глушь, ложь*.

А слова мужского рода, тоже оканчивающиеся на Ж, Ш, Ч, Щ, загордились:

— А нам Мягкий Знак не нужен! Мы и без него сильные! *Нож, мяч, плащ, ключ, врач, грач, циркач, скрипач, калач, меч, лец*.

Так и остались они без мягкого знака.

А слова среднего рода, которые на шипящие не оканчиваются, просто посмотрели на этот спор и сказали:

— Нас это не касается. Мы и так хороши.

Так появилось правило русского языка:

У существительных женского рода после шипящих пишется Ь.

У существительных мужского рода после шипящих Ь не пишется.

А ещё Мягкий Знак помогал и другим частям речи: у глаголов он всегда пишется после шипящих (пишешь, беречь, стричь), у наречий — тоже (вскачь, наотмашь, сплошь), а у кратких прилагательных — нет (могуч, горяч, пахуч, хорош).

С тех пор Мягкий Знак стоит на страже женского рода. А Шип злится, но ничего не может поделать.

Запомните, ребята: Ь после шипящих — это не просто буква. Это знак, который показывает род существительного. Поставишь Ь — значит, слово женского рода. Не поставишь — мужского.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: III четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Имя существительное

✦ ТЕМА УРОКА: Мягкий знак после шипящих на конце имён существительных

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык правописания Ь после шипящих на конце имён существительных; закрепить связь написания с родом существительного.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Когда на конце имён существительных после шипящих пишется Ъ?
2. Когда Ъ не пишется?
3. Приведите 5 примеров существительных женского рода с шипящей на конце.
4. Приведите 5 примеров существительных мужского рода с шипящей на конце.
5. Какие ещё части речи пишутся с Ъ после шипящих?

✎ ЗАДАНИЯ

1. «Вставь Ъ или не вставь»

Вставьте Ъ, где необходимо: *ноч...*, *нож...*, *печ...*, *луч...*, *мыш...*, *плащ...*, *доч...*, *врач...*, *рож...*, *калач...*, *вещ...*, *грач...*, *тиш...*, *ключ...*, *мощ...*, *мяч...*

2. «Распредели по колонкам»

Распределите слова в две колонки: с Ъ и без Ъ. *Рожь, нож, дочь, луч, печь, плащ, мышь, ключ, ночь, грач, вещь, мяч, тишь, калач, глушь, циркач, ложь, скрипач, мощь, лец.*

3. «Составь предложения»

Составьте предложения с парами слов: *рожь — нож, дочь — луч, печь — мяч, мышь — калач, ночь — грач.*

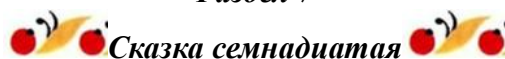
4. «Найди ошибку»

В тексте допущены ошибки: «*Наступает ноч. В печи горит огонь. Мыш грызёт корку. Доч читает книж. Нож лежит на столе*». Исправьте их.

❁ ❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Ученики — «Слова женского рода» (в платьях) и «Слова мужского рода» (в рубашках). Появляется «Шип» (ученик, который шипит). Слова женского рода призывают «Мягкий Знак» (ученик с табличкой Ъ), и он встаёт после них. Слова мужского рода говорят: «Не надо нам Ъ!» — и он уходит.

Раздел 7



Сказка семнадцатая

Как Прилагательное с Существительным венчалось



В королевстве Морфология случилось великое событие: молодой царевич ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ решил жениться на прекрасной царевне СУЩЕСТВИТЕЛЬНОМ.

Пришёл он к ней во дворец и говорит:

— Я хочу служить тебе, описывать тебя, украшать тебя. Возьми меня в мужа!

Существительное посмотрело на него и отвечает:

— Хорошо. Но с одним условием: ты должен согласовываться со мной во всём. В каком роде я — в таком и ты. В каком числе я — в таком и ты. В каком падеже я — в таком и ты.

Прилагательное задумалось. Это было непросто: менять свои окончания в зависимости от того, с каким Существительным оно рядом встанет.

Но любовь победила. Согласился Прилагательное.

И пошли они по жизни вместе.

Встало Прилагательное рядом с существительным мужского рода *ДОМ*:

— Какой дом? — спросило Существительное.

— КРАСИВЫЙ, БОЛЬШОЙ, НОВЫЙ, ДЕРЕВЯННЫЙ, УЮТНЫЙ — ответило Прилагательное. Окончания -ЫЙ, -ИЙ, -ОЙ.

Встало рядом с существительным женского рода *СТЕНА*:

— Какая стена? — спросило Существительное.

— КРАСИВАЯ, БОЛЬШАЯ, НОВАЯ, ДЕРЕВЯННАЯ, ВЫСОКАЯ — ответило Прилагательное. Окончания -АЯ, -ЯЯ.

Встало рядом с существительным среднего рода *ОКНО*:

— Какое окно? — спросило Существительное.

— КРАСИВОЕ, БОЛЬШОЕ, НОВОЕ, ДЕРЕВЯННОЕ, ШИРОКОЕ — ответило Прилагательное. Окончания -ОЕ, -ЕЕ.

— А если меня много? — спросило Существительное во множественном числе.

— Тогда и я стану множественным! — ответило Прилагательное. — КРАСИВЫЕ ДОМА, КРАСИВЫЕ СТЕНЫ, КРАСИВЫЕ ОКНА. Окончания -ЫЕ, -ИЕ.

— А если я в другом падеже? — продолжило Существительное.

— Тогда и я изменюсь! — сказала Прилагательное и показало:

И.п. (какой?) — КРАСИВЫЙ ДОМ

Р.п. (какого?) — КРАСИВОГО ДОМА

Д.п. (какому?) — КРАСИВОМУ ДОМУ

В.п. (какой? / какого?) — КРАСИВЫЙ ДОМ / КРАСИВОГО ЧЕЛОВЕКА

Т.п. (каким?) — КРАСИВЫМ ДОМОМ

П.п. (о каком?) — О КРАСИВОМ ДОМЕ

Поражённое Существительное сказала:

— Как же ты умеешь подстраиваться! Ты — идеальный муж!

Сыграли они свадьбу. С тех пор Прилагательное и Существительное неразлучны. Где Существительное — там и Прилагательное рядом. Как рыба с водой, как птица с небом.

А мы, ребята, запомнили: имя прилагательное — это часть речи, которая обозначает признак предмета и отвечает на вопросы КАКОЙ? КАКАЯ? КАКОЕ? КАКИЕ? И оно согласуется с именем существительным в роде, числе и падеже.

✦ ЧЕТВЕРТЬ: III четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Имя прилагательное

✦ ТЕМА УРОКА: Имя прилагательное как часть речи. Согласование прилагательного с существительным

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о грамматических признаках имени прилагательного и его синтаксической связи с существительным (согласование).

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Что обозначает имя прилагательное? На какие вопросы отвечает?
2. Что значит «согласование»? В чём прилагательное согласуется с существительным?
3. Какие окончания бывают у прилагательных мужского, женского, среднего рода и множественного числа?
4. Может ли прилагательное стоять без существительного? Почему?
5. Как изменяется прилагательное по падежам? (Ответ: вместе с существительным)

✦ ЗАДАНИЯ

1. «Подбери прилагательное»

К данным существительным подберите подходящие по смыслу прилагательные (по 2–3): *сад (какой?), погода (какая?), настроение (какое?), ребята (какие?)*.

2. «Согласуй прилагательное»

Вставьте окончания прилагательных, согласуя их с существительными: *син... небо, красн... яблоко, весенн... утро, свеж... ветер, зимн... сказка, нов... учебник, хорош... день*.

3. «Найди прилагательное»

В предложениях найдите и выпишите прилагательные вместе с существительными, к которым они относятся: «*Наступила золотая осень. Жёлтые листья падают с высоких деревьев. В чистом небе летят журавлиные стаи*».

4. «Просклоняй словосочетание»

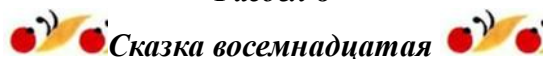
Просклоняйте словосочетание *добрый друг* (измените по падежам). Запишите, как меняется окончание прилагательного.

✦ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Один ученик — «Существительное» (например, с табличкой *ДОМ*). Другой — «Прилагательное» (с чистой табличкой и маркером). Прилагательное подходит к Существительному и спрашивает: «Какой ты?» Существительное отвечает: «Большой, красивый». Прилагательное записывает на

своей табличке: *БОЛЬШОЙ КРАСИВЫЙ* и показывает окончание. Затем Существительное меняет род, число или падеж — Прилагательное меняет окончание вслед за ним.

Раздел 8



Три сына царя Глагола



славном городе Морфологии, в высоком тереме, жил царь ГЛАГОЛ. Было у него три сына-времени: НАСТОЯЩЕЕ, ПРОШЕДШЕЕ и БУДУЩЕЕ.

Первый сын, НАСТОЯЩЕЕ, был самым подвижным и беспокойным. Он всегда говорил о том, что происходит сейчас, в эту минуту.

— Я иду, я пишу, я читаю, я играю! — хвастался он. — Всё, что делается прямо сейчас, — моё!

Второй сын, ПРОШЕДШЕЕ, был задумчивым, любил вспоминать, смотрел назад:

— Я делал, я писал, я читал, я играл. Всё, что уже случилось, — моё! — говорил он тихо, с грустинкой.

Третий сын, БУДУЩЕЕ, был мечтателем, смотрел вперёд, строил планы:

— Я буду делать, я напишу, я прочитаю, я поиграю. Всё, что ещё случится, — моё! — восклицал он радостно.

Долгое время они жили дружно, каждый занимался своим делом. Но однажды они заспорили, кто из них главнее.

— Без меня не было бы ни прошлого, ни будущего! — сказала ПРОШЕДШЕЕ. — Я основа всего!

— Нет, — возразило НАСТОЯЩЕЕ. — Только я живу по-настоящему. Прошлое уже ушло, будущее ещё не наступило. А я — здесь и сейчас!

— А без меня не будет завтра! — сказала БУДУЩЕЕ. — Я — надежда и планы!

Услышал их спор царь ГЛАГОЛ.

— Не ссорьтесь, сыновья, — сказал он. — Каждый из вас важен. Вы просто отвечаете на разные вопросы:

• **НАСТОЯЩЕЕ** — на вопрос **ЧТО ДЕЛАЕТ?** (ед.ч.) или **ЧТО ДЕЛАЮТ?** (мн.ч.)

- ПРОШЕДШЕЕ — на вопрос ЧТО ДЕЛАЛ? (ед.ч. муж.р.), ЧТО ДЕЛАЛА? (ед.ч. жен.р.), ЧТО ДЕЛАЛО? (ед.ч. ср.р.), ЧТО ДЕЛАЛИ? (мн.ч.)
- БУДУЩЕЕ — на вопрос ЧТО СДЕЛАЕТ? / ЧТО БУДЕТ ДЕЛАТЬ? (ед.ч.) или ЧТО СДЕЛАЮТ? / ЧТО БУДУТ ДЕЛАТЬ? (мн.ч.)

И есть у вас ещё два лада — СОВЕРШЕННЫЙ и НЕСОВЕРШЕННЫЙ ВИД.

Несовершенный вид отвечает на вопрос ЧТО ДЕЛАТЬ? (действие длится, повторяется, не закончено): *читать, писать, играть, бегать*.

Совершенный вид отвечает на вопрос ЧТО СДЕЛАТЬ? (действие закончено, результат есть): *прочитать, написать, сыграть, прибежать*.

Поняли сыновья, что каждый из них важен. Обнялись и больше не ссорились.

А мы, ребята, запомнили: глагол — это часть речи, которая обозначает действие и отвечает на вопросы ЧТО ДЕЛАТЬ? ЧТО СДЕЛАТЬ? и другие. Он изменяется по временам и видам.

- ✦ ЧЕТВЕРТЬ: III–IV четверть
- ✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Глагол
- ✦ ТЕМА УРОКА: Глагол как часть речи. Время глагола. Вид глагола

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать представление о грамматических признаках глагола (время, вид); научить различать времена и виды глагола.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

- Какие три времени есть у глагола? Что каждое из них обозначает?
- На какие вопросы отвечает глагол в настоящем, прошедшем и будущем времени?
- Что такое вид глагола? Чем отличается совершенный вид от несовершенного?
- Можно ли определить вид глагола, не зная его времени?
- Приведите примеры глаголов совершенного и несовершенного вида в разных временах.

✦ ЗАДАНИЯ

«Определи время»

Определите время выделенных глаголов: «Я пишу письмо. Вчера я написал его другу. Завтра я буду писать ответ».

«Измени время»

Поставьте глаголы в настоящем, прошедшем и будущем времени (если возможно): *читать, петь, рисовать, прийти, увидеть, сказать*.

«Совершенный и несовершенный»

Определите вид глаголов: *делать — сделать, идти — прийти, смотреть — посмотреть, бегать — прибежать, говорить — сказать*.

«Составь предложения»

Составьте по одному предложению с глаголами каждого времени (настоящее, прошедшее, будущее) и каждого вида (совершенный, несовершенный).

✦ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Три ученика — «Настоящее», «Прошедшее», «Будущее» (с табличками и соответствующими атрибутами: настоящее — бегаёт, прошедшее — с альбомом старых фото, будущее — с телескопом или планом). Они спорят, кто главнее. Появляется «Царь Глагол» и мирит их, объясняя важность каждого.



• *Две конюшни: первая и вторая*

У царя Глагола были две конюшни, в которых стояли его верные кони-спряжения. В ПЕРВОЙ КОНЮШНЕ жили кони с окончаниями -У/-Ю, -ЕШЬ, -ЕТ, -ЕМ, -ЕТЕ, -УТ/-ЮТ. Во ВТОРОЙ КОНЮШНЕ — кони с окончаниями -У/-Ю, -ИШЬ, -ИТ, -ИМ, -ИТЕ, -АТ/-ЯТ.

Каждый глагол должен был встать в свою конюшню. Но они часто путались: какой глагол куда относится?

Позвал царь двух мудрецов. Один сказал:

— Смотрите на окончания! Если в 3-м лице множественного числа окончание -УТ/-ЮТ — это первое спряжение. Если -АТ/-ЯТ — это второе спряжение.

Но глаголы всё равно путались. Тогда второй мудрец предложил:

— Давайте смотреть на начальную форму — на то, чем глагол заканчивается в неопределённой форме (на -ИТЬ, -ЕТЬ, -АТЬ, -ЯТЬ, -ОТЬ, -УТЬ, -ЫТЬ и др.).

И установили они правило:

Ко ВТОРОМУ СПРЯЖЕНИЮ относятся все глаголы на -ИТЬ (кроме *брить, стелить*), а также 4 глагола на -АТЬ: *знать, держать, дышать, слышать* и 7 глаголов на -ЕТЬ: *терпеть, вертеть, обидеть, зависеть, ненавидеть, видеть, смотреть*.

Всё остальное — ПЕРВОЕ СПРЯЖЕНИЕ.

Глаголы обрадовались, что наконец-то появился порядок. Но некоторые заикались:

— А мы разноспрягаемые! — сказали глаголы *хотеть, бежать, есть, дать*. — Мы можем встать то в одну, то в другую конюшню!

Царь разрешил им особое место.

С тех пор глаголы спокойно живут в своих конюшнях. А ученики запомнили: чтобы определить спряжение, нужно поставить глагол в неопределённую форму и посмотреть на окончание.

Если глагол на -ИТЬ (кроме исключений) — это II спряжение. Если не на -ИТЬ или входит в список исключений (на -АТЬ и -ЕТЬ из списка) — тоже II спряжение. А всё остальное — I спряжение.

- ✦ ЧЕТВЕРТЬ: IV четверть
- ✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Глагол
- ✦ ТЕМА УРОКА: Спряжение глаголов. Личные окончания глаголов I и II спряжения

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык определения спряжения глагола по неопределённой форме и по личным окончаниям; запомнить глаголы-исключения.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Что такое спряжение глагола?
2. Какие окончания имеют глаголы I спряжения? II спряжения?
3. Как определить спряжение глагола по его неопределённой форме?
4. Назовите глаголы-исключения II спряжения (11 глаголов). Как их легче запомнить?
5. Какие глаголы называются разноспрягаемыми?

ЗАДАНИЯ

1. «Определи спряжение»

Определите спряжение глаголов: *читать, писать, говорить, молчать, бежать, хотеть, дышать, смотреть, брить, стелить*.

2. «Вставь окончание»

Вставьте пропущенные личные окончания глаголов: *ты чита...шь, он говор...т, мы пиш...м, вы молч...те, они смотр...т, она дыш...т*.

3. «Запомни исключения»

Выучите стихотворение-запоминалку про глаголы-исключения II спряжения (кроме -ИТЬ):

Гнать, держать, смотреть и видеть,

Дышать, слышать, ненавидеть,

И зависеть, и вертеть,

И обидеть, и терпеть.

Вы запомните, друзья,

Их на -Е- спрягать нельзя!

4. «Найди ошибку»

В тексте допущены ошибки в окончаниях глаголов: «*Мы выходим из дома. Ты идешь в школу. Он читает книгу. Она пишет письмо. Они решают задачу*». Если ошибок нет — проверьте, почему.

ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Два «Конюха» (ученики) с табличками «I спряжение» и «II спряжение». Ученики-«Глаголы» (с табличками *читать, писать, говорить, молчать, дышать, смотреть* и др.) по очереди подходят к нужному конюху, объясняя, почему они относятся к этому спряжению (по неопределённой форме). «Глаголы-исключения» (*гнать, держать* и др.) идут во II спряжение, хотя и не на -ИТЬ.

• 🍌🍌 Сказка двадцатая 🍌🍌

• *Мягкий знак — волшебник или обманщик?*



Вернёмся к нашему знакомому Мягкому Знаку. В прошлый раз мы видели его стражем женского рода у существительных. Но у глаголов у него совсем другая роль.

В королевстве Глаголов жил-был Мягкий Знак. Он был волшебником и умел превращать одну форму глагола в другую.

Больше всего он любил два места.

Первое место: в неопределённой форме глагола. Там Мягкий Знак всегда стоит после Ч:

— *Беречь, стричь, печь, жечь, течь, мочь* — говорил он. — Я здесь нужен! Без меня глагол потеряет свою неопределённость!

Второе место: во 2-м лице единственного числа настоящего и будущего времени. Там Мягкий Знак всегда стоит после шипящих:

— *Ты пишешь, ты читаешь, ты говоришь, ты молчишь, ты смотришь, ты дышишь* — говорил он. — Здесь я — показатель формы: ты (кто?) делаешь (что делаешь?). Обязательно пиши Ь!

А ещё Мягкий Знак появляется в повелительном наклонении после мягких согласных, но это уже другая история.

Но вот беда: некоторые ученики путали Мягкий Знак в глаголах и в существительных.

Говорили: «Печь» (существительное — без Ь? Нет, *печь* с Ь — это и существительное женского рода, и глагол в неопределённой форме). Одинаково пишется, а смысл разный!

Мягкий Знак обиделся на таких учеников:

— Я не обманщик! Я — волшебник! Но волшебство требует внимания. В существительных я указываю на женский род. В глаголах — на неопределённую форму или на 2-е лицо. Смотрите, куда я встал, и поймёте!

Так и повелось с тех пор: мягкий знак после шипящих в глаголах — это всегда показатель формы. В неопределённой форме (что делать?) и во 2-м лице единственного числа (что делаешь?).

Запомните это, ребята. А то обидится Мягкий Знак и перестанет вам помогать!

✦ ЧЕТВЕРТЬ: IV четверть

✦ РАЗДЕЛ: Морфология. Глагол

✦ ТЕМА УРОКА: Мягкий знак после шипящих в глаголах (неопределённая форма, 2-е лицо ед.ч.)

☞ ЦЕЛЬ СКАЗКИ: Сформировать навык правописания Ь после шипящих в глагольных формах; разграничить Ь в существительных и в глаголах.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

В каких формах глагола пишется мягкий знак после шипящих?

Приведите примеры глаголов в неопределённой форме с Ь после Ч.

Приведите примеры глаголов во 2-м лице единственного числа с Ь после шипящих.

Чем отличается написание Ь в слове печь (существительное) и печь (глагол)?

Как отличить глагол от существительного с шипящей на конце, если они звучат одинаково?

✦ ЗАДАНИЯ

«Вставь Ь»

Вставьте Ь, где необходимо: береч..., стрич..., печ... (пирог), печ... (в доме), ты пишеш..., ты молчиш..., ты говориш..., ты смотриш....

«Различай слова»

Составьте предложения со словами беречь (глагол) и беречь (существительное — если такое есть? Нет, беречь — только глагол). Лучше: печь (глагол) и печь (существительное), течь (глагол) и течь (существительное).

«Найди ошибку»

В тексте допущены ошибки: «Надо береч природу. Ты пишеш письмо. Он стришет волосы. Печь пироги вкусно. Ты молчиш на уроке». Исправьте их.

«Определи часть речи»

Определите, какой частью речи является слово с шипящей на конце: печь, течь, лечь, стричь, рожь, дочь, мышь, говоришь, читаешь.

❁ ИДЕИ ДЛЯ ИНСЦЕНИРОВКИ

Ученик — «Мягкий Знак» (в плаще волшебника). Он подходит к «Глаголам» (ученикам с табличками беречь, стричь, печь, пишешь, читаешь, говоришь) и встаёт после них, показывая, что он здесь нужен. Потом подходит к «Существительным» (рожь, дочь, мышь, печь) — тоже встаёт, но объясняет, что здесь его роль другая (показатель женского рода). Если подходит к мяч, нож, грач — уходит, потому что там не нужен.

Методические рекомендации

Работа с лингвистической сказкой в 5 классе требует соблюдения нескольких простых, но важных правил.

1. Сказка не должна занимать весь урок. Оптимальное время — 7–10 минут. За это время можно прочитать сказку (3–5 минут) и провести обсуждение (3–5 минут). Если сказка используется как основа для инсценировки — время можно увеличить до 15 минут, но не чаще одного-двух раз в четверть.

2. Сказка не должна существовать отдельно от урока. Она должна быть органично вписана в его структуру:

- *На этапе мотивации* — короткая сказка-загадка создаёт проблемную ситуацию.
 - *На этапе объяснения нового материала* — сказка даёт образную опору для правила.
 - *На этапе закрепления* — сказка-упражнение или сказка-задание.
 - *На этапе рефлексии* — обсуждение сказки помогает вычленить лингвистическое содержание.
3. Обязательный этап работы после прочтения или прослушивания сказки — переход от образного сюжета к реальному лингвистическому правилу. Вопросы типа: «Какое реальное правило языка скрывается за этой сказкой?», «Каким свойством звуков (морфем, частей речи) обладают сказочные герои?» — помогают детям осознать, что сказка — это не просто развлечение, а способ запомнить правило.
4. Постепенно нужно переходить от пассивного слушания сказок к активным формам работы:
1. **Репродуктивный уровень** — пересказ сказки, ответы на вопросы.
 2. **Частично-поисковый уровень** — дописать начало или конец сказки, вставить пропущенное.
 3. **Творческий уровень** — сочинить собственную лингвистическую сказку по изученной теме.
5. Для слабоуспевающих учащихся можно предлагать сказки с меньшим объёмом, для сильных — задания повышенной сложности (например, придумать продолжение с новыми героями).
6. Сказку можно иллюстрировать (рисунки), инсценировать (ролевая игра), использовать как основу для лингвистического анализа (найти в тексте сказки примеры на изучаемое правило).
7. Сказки из сборника можно использовать для проведения конкурса чтецов, постановки спектакля на Неделе русского языка, создания классного сборника «Наши лингвистические сказки».

Список использованной литературы

1. Анненкова М.А. Лингвистическая сказка как один из методов работы на уроках русского языка // Молодой учёный. — 2022. — № 5 (400). — С. 363–365.
2. Аржанцева Т.В., Гончарова Ю.В. Использование лингвистических сказок на уроках русского языка как эффективный приём формирования познавательной мотивации // Учёные записки Крымского федерального университета. — 2016. — Т. 2 (68). — № 4. — С. 116–126.
3. Бородынкина Е.Н. Развитие познавательной и творческой активности учащихся на основе использования на уроках русского языка лингвистической сказки // Молодой учёный. — 2016. — № 11 (115). — С. 35–45.
4. Веккесер М.В., Паршин Е.В. Лингвистическая сказка как дидактическое средство на уроках русского языка в начальных классах // Символ науки. — 2020. — № 5. — С. 113–116.
5. Власова Д.Н. Лингвистическая сказка как средство формирования языковой и коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка // Литературное творчество школьников. — 2018. — № 6-2.
6. Горелова О.В., Сафонова А.В. Лингвистическая сказка на уроках русского языка // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-3. — С. 124–127.
7. Грибанская Е.Э., Новикова Л.И. Лингвистические сказки и рассказы: методическое пособие. — М.: Курсив, 2012. — 205 с.

8. *Карасева Д.С.* Лингвистическая сказка на уроке фонетики // Актуальные вопросы обучения русскому (родному) языку. — Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2015. — С. 285–288.
9. *Плиева З.Т., Кодзаева М.И.* Лингвистическая сказка как средство развития метапредметных универсальных учебных действий на уроках русского языка // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-1. — С. 258–261.
10. *Родари Дж.* Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй. — М.: Прогресс, 1978. — 207 с.
11. *Тумина Л.Е.* Кружок «Сочини сказку». — М.: Изд-во МГУ, 1995. — 325 с.