

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

Факультет начальных классов  
Кафедра психологии и педагогики начального образования  
Курлыкова Ирина Александровна

Магистерская диссертация

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ

Направление 44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа: «Инновационное начальное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой педагогики  
и психологии начального образования,  
к.пс.н., доцент Н.А. Мосина

09.12.2020 / \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы  
д.пед.н., профессор Г.И. Чижакова

09.12.2020 / \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.филол.наук, доцент кафедры РЯиМП  
Г.Л. Гладилина

09.12.2020 / \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Обучающийся И.А. Курлыкова

09.12.2020 / \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Красноярск 2020

## Автореферат

### ВВЕДЕНИЕ

Формирование языковой компетенции является необходимым условием успешного развития речи младших школьников, что определяет развитие его личности, познавательных и созидательных способностей. Ориентация на формирование языковых компетенций в образовательных стратегиях начальной школы предполагает изменение целей, приоритетов и содержания начального общего образования: от формирования знаний, умений и навыков происходит переориентация к развитию готовности младших школьников самостоятельно использовать усвоенные знания, умения и способы действия в реальной жизни для решения практических задач.

Исследованием компетентности и компетентностного подхода в образовании занимались И.А. Зимняя, Джон Равен, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Г.С. Трофимова, Н. Хомский, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, В.А. Якунин, и др., Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик – методика преподавания русского языка в начальных классах.

Исследованием языковой игры занимались следующие ученые: Н.А. Янко–Триницкая (1975), Ю.И. Левин (1980), Е.В. Падучева (1982), Б.Ю. Норман (1987), Е.А. Земская (1992), В.В. Виноградов (1994), Т.А. Гридина (1996), Т.В. Булыгина, А.Д.Шмелёв (1997) и др. Более детально и системно языковая игра рассматривалась в работах С.Ж. Нухова (1997) и В.З. Санникова (1999). Из наиболее поздних работ следует отметить исследования В.А. Пищальниковой (2002), Е.Ф. Болдаревой (2002), С.В. Ильясовой (2003), В.И. Шаховского (2003), Г.Ф. Рахимкуловой (2005), Е.Б.

Кургановой (2005), Т.В. Устиновой (2005). Работы названных учёных составили теоретическую основу настоящего исследования

**Цель исследования:** экспериментально проверить эффективность использования языковой игры для повышения уровня языковой компетентности младших школьников

**Объект исследования:** языковая компетенция младших школьников

**Предмет исследования:** языковая игра как средство совершенствования языковой компетенции младших школьников

**Задачи исследования:**

1. Исследовать теоретические проблемы использования языковой игры при совершенствовании языковой компетенции младших школьников;
2. Определить критерии исследования уровня развития языковой компетентности младших школьников;
3. Разработать и апробировать программу исследования актуального уровня развития языковой компетенции младших школьников;
4. Дать количественный и качественный анализ экспериментальных данных;
5. Разработать и апробировать комплекс упражнений, направленных на совершенствование языковой компетентности младших школьников на основе использования языковой игры;
6. Сделать выводы об эффективности использования языковой игры в процессе совершенствования языковых компетенций младших школьников.

**Методы исследования:** анализ теоретической литературы; эксперимент; количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**Гипотеза:** языковая игра будет являться эффективным средством совершенствования языковых компетенций младших школьников, если в ее сферу будут включаться единицы разных уровней языка: фонетики, грамматики, лексики, изучаемые в начальной школе.

Сущность констатирующего эксперимента:

- были предложены задания, содержащие отрывки из художественных текстов. Применяв языковую игру на фонетическом, грамматическом, лексико-семантическом уровне, детям необходимо было в первом задании ответить на вопросы, которые были направлены на степень понимания языковых процессов лежащих в основе языковой игры.

Например: В одной из серий мультфильма «38 попугаев» (в серии «Бабушка Удава») Мартышка говорит: «Бабушка такая хв..стливая, потому что у нее хвост длинный». Как вы думаете, правильное ли слово употребила Мартышка? А какое слово, на ваш взгляд, нужно было употребить, чтобы сказать, что у Бабушки длинный хвост?

Учащиеся сравнивали это слово с словом *хвастливый*, образованного от слова хвастаться. Обращали внимание на произносительную омонимию слов *хвост* и *хвастаться*, что слово хвастливый имеет другое значение в русском языке и соотносится с глаголом *хвастаться*, а значение прилагательное с корнем *хвост*, образуется с помощью суффикса -ат-: *хвостатый*.

Таким образом, наблюдая на фонетическом уровне, на уровне слова образования, лексико-семантическом. Особенности языковой игры проверялись на контексте из мультфильма: «Трое из Простоквашино» было выдано задание, необходимо было проанализировать слова *пропадать-исчезать, погибать – умирать*.

Проводился формирующий эксперимент, состоящий в анализе языковых явлений, содержащий языковую игру на разных уровнях языка.

Были задействованы отрывки из стихотворений Б.Заходера «Кавот и Камут», «Странное происшествие», «Про сыр», «Не везет», А.Шибеева «И солнце играет лучами», (Наталья Кончаловская) «Про овощи», Н. Носова «Бобик в гостях у Барбоса» и др.

**ВЫВОД:** языковая игра будет являться эффективным средством совершенствования языковых компетенций младших школьников, если в ее сферу будут включаться единицы разных уровней языка: фонетики, грамматики, лексики, изучаемые в начальной школе.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ:** По итогам проделанной работы у четвероклассников знания русского языка повысятся и будут успешными, если:

- применять на уроках методы языковой игры, используя фрагменты из мультфильмов, отрывки из стихотворений и т.д

Abstract

## INTRODUCTION

The formation of language competence is a prerequisite for the successful development of speech in primary schoolchildren, which determines the development of his personality, cognitive and creative abilities. The focus on the formation of language competencies in the educational strategies of primary school involves a change in the goals, priorities and content of primary general education: from the formation of knowledge, skills and skills, there is a reorientation to the development of the readiness of younger students to independently use the acquired knowledge, skills and methods of action in real life to solve practical tasks.

The study of competence and competence-based approach in education was carried out by I. Winter, John Raven, N.V. Kuzmina, O.E. Lebedev, M.I. Lukyanova, A.K. Markova, G.S. Trofimova, N. Chomsky, A.V. Khutorskoy, M.A. Choshanov, V.A. Yakunin, et al., T.A. Ladyzhenskaya, M.R. Lvov, T.G. Ramzaeva, M.S. Soloveichik - a method of teaching Russian in primary school.

The following scientists were engaged in the study of the language game: N.A. Yanko – Trinitetskaya (1975), Yu.I. Levin (1980), E.V. Paducheva (1982), B.Yu. Norman (1987), E.A. Zemskaya (1992), V.V. Vinogradov (1994), T.A. Gridina (1996), T.V. Bulygin, AD Shmelev (1997) and others. The language game

was considered in more detail and systemically in the works of S. Zh. Nukhov (1997) and V.Z. Sannikova (1999). Among the most recent works, one should note the studies of V.A. Pishchalnikova (2002), E.F. Boldareva (2002), S.V. Ilyasova (2003), V.I. Shakhovsky (2003), G.F. Rakhimkulova (2005), E.B.

Kurganova (2005), T.V. Ustinova (2005). The works of these scientists formed the theoretical basis of this research.

Purpose of the research: to experimentally test the effectiveness of using a language game to increase the level of language competence of primary schoolchildren

Object of research: language competence of primary schoolchildren

Subject of research: language play as a means of improving the language competence of primary schoolchildren

Research objectives:

1. Investigate the theoretical problems of using the language game in improving the language competence of younger students;
2. Determine the criteria for the study of the level of development of language competence of younger students;
3. To develop and test a research program of the current level of development of language competence of primary schoolchildren;
4. Provide quantitative and qualitative analysis of experimental data;
5. To develop and test a set of exercises aimed at improving the language competence of primary schoolchildren through the use of a language game;
6. Draw conclusions about the effectiveness of the use of the language game in the process of improving the language competences of younger students.

Research methods: analysis of theoretical literature; experiment; quantitative and qualitative analysis of experimental data.

Hypothesis: a language game will be an effective means of improving the language competences of primary schoolchildren if units of different levels of the language are included in its scope: phonetics, grammar, vocabulary studied in primary school.

The essence of the ascertaining experiment:

- were offered tasks containing excerpts from literary texts. Applying the language game at the phonetic, grammatical, lexico-semantic level, the children had to answer in the first task the questions that were aimed at the degree of understanding of the language processes underlying the language game.

For example: In one of the episodes of the cartoon "38 Parrots" (in the series "Grandma Boa"), the Monkey says: "Grandma is so bad .. sick, because she has a long tail." Do you think Monkey used the right word? What word, in your opinion, should have been used to say that Grandma has a long tail?

The students compared this word to boastful, derived from boast. They paid attention to the pronouncing homonymy of the words tail and to boast that the word boastful has a different meaning in Russian and correlates with the verb boast, and the meaning of an adjective with a root tail is formed using the suffix -at-: tailed.

Thus, observing at the phonetic level, at the level of the word of education, lexico-semantic. The peculiarities of the language game were tested on the context from the cartoon: "Three from Prostokvashino" was given a task, it was necessary to analyze the words disappear - disappear, perish - die.

A formative experiment was carried out, consisting in the analysis of linguistic phenomena, containing a language game at different levels of the language.

Excerpts from poems by B. Zakhoder "Kavot and Kamut", "Strange incident", "About cheese", "Unlucky", A. Shibaev "And the sun plays with rays", (Natalya Konchalovskaya) "About vegetables", N. Nosov "Bobik visiting Barbos" and others.

CONCLUSION: a language game will be an effective means of improving the language competencies of primary schoolchildren, if units of different levels of language are included in its scope: phonetics, gram



## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....  | 2  |
| ГЛАВА I. Совершенствование языковой компетенции младших школьников как теоретическая проблема                                   |    |
| § 1. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста при усвоении языковых компетенций.....                 | 13 |
| § 2. Понятие языковой компетентности.....   | 16 |
| § 3. Языковая игра как средство совершенствования языковой компетенции младших школьников.....                                  | 26 |
| ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....  | 30 |
| ГЛАВА II. Экспериментальное изучение проблемы совершенствования языковой компетенции младших школьников на основе языковой игры |    |
| § 1. Актуальный уровень развития языковых компетенций младших школьников.....   | 30 |
| § 2. Работа над совершенствованиями лингвистических компетенций на основе языковой игры.....                                    | 34 |
| § 3. Определение эффективности работы над языковыми компетенциями младших школьников посредством языковой игры.....             | 53 |
| ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....   | 71 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 72 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....  | 74 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 78 |

## ВВЕДЕНИЕ

Формирование языковой компетенции является необходимым условием успешного развития речи младших школьников, что определяет развитие его личности, познавательных и созидательных способностей. Ориентация на формирование языковых компетенций в образовательных стратегиях начальной школы предполагает изменение целей, приоритетов и содержания начального общего образования: от формирования знаний, умений и навыков происходит переориентация к развитию готовности младших школьников самостоятельно использовать усвоенные знания, умения и способы действия в реальной жизни для решения практических задач.

Анализ теоретических исследований (М.Т. Баранова, Е.А. Быстровой, М.Н. Шанского и др.) позволил выявить, что недостаточно внимания исследователей уделяется данной проблеме в начальной школе, не определена структура лингвистической компетентности младших школьников и способы развития ее составляющих на учебном занятии.

В научной литературе используются понятия языковой компетентности и языковой компетенции. В «Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования», в объяснительных записках к программам по русскому языку появился термин «компетенция», под которым понимают совокупность знаний, умений и навыков, формирующихся в процессе обучения русскому языку как учебному предмету и обеспечивающих владение ими в устной и письменной речи. <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/stanovlenie-lingvisticheskoy-kompetentnosti-mladshih-shkolnikov-na-uchebnyh-zanjatijah.html>

Исследованием компетентности и компетентностного подхода в образовании занимались И.А. Зимняя, Джон Равен, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Г.С. Трофимова, Н. Хомский, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, В.А. Якунин, и др., Т.А. Ладыженская, М.Р.

Львов, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик – методика преподавания русского языка в начальных классах.

Русский язык в системе российского образования имеет особую общественную значимость как учебный предмет, выступает стабилизирующим фактором повышения языковой культуры общества, формирования толерантной языковой личности. По мнению известного методиста Е.А. Быстровой, «русский язык должен формировать коммуникативную культуру современной личности. Это является важнейшим фактором не только сохранения единого образовательного пространства, но и гармонизации национальных отношений, формирования терпимости, толерантности личности.

Приоритетной целью современного образования является формирование языковой личности младших школьников, владеющей родным языком, воспринимающей этот язык как эстетическую и культурную ценность, способной самостоятельно добывать и применять знания в новых языковых ситуациях.

Одним из эффективных средств формирования языковой компетенции является языковая игра: она дает возможность ребенку полностью раскрыть свои способности, действовать по обстановке, быстро мыслить и принимать решения. В процессе языковой игры школьник может глубже осознать то или иное языковое явление, рассмотреть его с разных сторон.

Исследованием языковой игры занимались следующие ученые: Н.А. Янко-Триницкая (1975), Ю.И. Левин (1980), Е.В. Падучева (1982), Б.Ю. Норман (1987), Е.А. Земская (1992), В.В. Виноградов (1994), Т.А. Гридина (1996), Т.В. Булыгина, А.Д.Шмелёв (1997) и др. Более детально и системно языковая игра рассматривалась в работах С.Ж. Нухова (1997) и В.З. Санникова (1999). Из наиболее поздних работ следует отметить исследования В.А. Пищальниковой (2002), Е.Ф. Болдаревой (2002), С.В. Ильясовой (2003), В.И. Шаховского (2003), Г.Ф. Рахимкуловой (2005), Е.Б.

Кургановой (2005), Т.В. Устиновой (2005). Работы названных учёных составили теоретическую основу настоящего исследования

**Цель исследования:** экспериментально проверить эффективность использования языковой игры для повышения уровня языковой компетентности младших школьников

**Объект исследования:** языковая компетенция младших школьников

**Предмет исследования:** языковая игра как средство совершенствования языковой компетенции младших школьников

**Задачи исследования:**

1. Исследовать теоретические проблемы использования языковой игры при совершенствовании языковой компетенции младших школьников;
2. Определить критерии исследования уровня развития языковой компетентности младших школьников;
3. Разработать и апробировать программу исследования актуального уровня развития языковой компетенции младших школьников;
4. Дать количественный и качественный анализ экспериментальных данных;
5. Разработать и апробировать комплекс упражнений, направленных на совершенствование языковой компетентности младших школьников на основе использования языковой игры;
6. Сделать выводы об эффективности использования языковой игры в процессе совершенствования языковых компетенций младших школьников.

**Методы исследования:** анализ теоретической литературы; эксперимент; количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**Гипотеза:** языковая игра будет являться эффективным средством совершенствования языковых компетенций младших школьников, если в ее

сферу будут включаться единицы разных уровней языка: фонетики, грамматики, лексики, изучаемые в начальной школе.

## **ГЛАВА I. Совершенствование языковой компетенции младших школьников как теоретическая проблема**

### **§ 1. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста при усвоении лингвистических компетенций**

В младшем школьном возрасте о ребенке надо говорить уже как о личности, поскольку он осознает свое поведение, может сравнивать себя с другими сверстниками. К началу школьного периода формируется ряд новых психических образований:

1. Стремление к общественно значимой деятельности;
2. Способность управлять своим поведением;
3. Умение делать простые обобщения;
4. Практическое овладение речью;
5. Умение налаживать взаимосвязи и сотрудничество с другими людьми.

По мнению В.В. Давыдова, младший школьный возраст – это особый период жизни, в которой ребенок впервые начинает заниматься социально значимой, общественно оцениваемой учебной деятельностью. В возрасте 6 – 7 лет у ребенка происходит изменение уклада жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими, его ждет первая крупная перемена. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми.

На данном этапе развития идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная

система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга в младшем школьном возрасте почти достигает веса мозга взрослого человека и увеличивается в среднем до 1400 граммов. Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения – младшие школьники в высокой степени возбудимы. Повышается точность работы органов чувств.

В возрасте 6 – 10 лет происходит бурное развитие различных психических функций, в том числе и высших, связанных с когнитивной деятельностью. Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее становление, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной работы.

**Восприятие младших школьников** отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа отчасти компенсируются ярко выраженной эмоциональностью. Опираясь на нее, опытные учителя постепенно приучают школьников целенаправленно слушать и смотреть, развивают наблюдательность. К концу первой ступени школы восприятие ребенка усложняется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер. Недостаточно устойчиво внимание младшего школьника, внимание ограничено по объему. Дети способны концентрировать внимание на неинтересных действиях, но у них все еще преобладает произвольное внимание. Поэтому весь учебный процесс в

начальной школе подчинен воспитанию культуры внимания. Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. Школьная жизнь требует от ребенка постоянных упражнений в произвольном внимании, волевых усилий для сосредоточения. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего – мотивацией учения, ответственностью за успех учебной деятельности.

**Поэтапно развивается мышление у детей начальной школы** от эмоционально – образного к абстрактно – логическому. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще», — напоминал учителям К. Д. Ушинский, призывая опираться на первых порах школьной работы на эти особенности детского мышления. Задача школы первой ступени — развить интеллект ребенка до уровня понимания причинно – следственных связей. В школьный возраст, указывал Л. С. Выготский, ребенок вступает с относительно слабой функцией интеллекта (сравнительно с функциями восприятия и памяти, которые развиты гораздо лучше). Именно в школе интеллект ребенка развивается настолько интенсивно, как ни в какое другое время. В этот период особенно велика роль учителя. Исследования показали, что при различной организации учебно – воспитательного процесса, при изменении содержания и методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристики мышления детей младшего школьного возраста.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно – логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается.

К концу младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков», или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников», с ярким образным мышлением.

У детей развивается мышление во взаимосвязи с речью. В начальной школе активный словарный запас увеличивается до 7 тысяч слов. Влияние школьного обучения проявляется не только в значительном обогащении словарного запаса ребенка, но прежде всего в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли. Показателем уровня развития ребенка становится контекстная речь.

Огромную роль в познавательной деятельности школьника играет **память**. Естественные возможности школьника первой ступени очень велики: его мозг обладает такой пластичностью, которая позволяет ему легко справляться с задачами дословного запоминания. Его память имеет по преимуществу наглядно – образный характер. Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий. В отличие от дошкольников, младшие школьники целенаправленно, произвольно запоминают материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память. В ходе обучения совершенствуется смысловая память, с помощью которой дается возможность освоить достаточно широкий круг рациональных способов запоминания. А также развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная.

В младшем школьном возрасте воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

В жизни ребенка игра имеет важную роль, через игру младшему школьнику будет легче усвоить новый материал и пройти адаптацию.

## **§ 2. Понятие языковой компетентности**

Компетентность – это свойства личности, определяющие ее способность на основе сформированной компетентности.



Языковая компетентность – способность учащегося употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка. Владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Языковая компетентность предполагает свойство личности овладевать лингвистическими знаниями и умениями. С понятием языковой компетентности соотносится также понятие развитие речи, которое включается в языковую компетентность, но не исчерпывает ее. Языковая компетентность включает не только способность личности к языковому самовыражению, но и к овладению определенным набором знаний, связанных с сущностью языка, основных тенденций его развития, истории языковых явлений [Божович, 1997, с. 34].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает развитие следующих языковых компетенций:

- 1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;
- 2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;
- 3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;
- 4) овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

5) овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач [ФГОС 3стр 7.]

Компетентностный подход является перспективным, потому что большую часть учебного времени заложено на практическую значимость в образовании.

Компетентностный подход как одна из инноваций в системе начального общего образования рассматривается в современной педагогике и лингводидактике наряду с проблемно – личностно ориентированным, развивающимся образованием.

Определяя сущность «компетенции» как психолого-педагогической категории, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие выделяют следующие составляющие этого понятия: способность обучающегося устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения той или иной учебной задачи и вырабатывать алгоритм действий по его реализации. Имея в виду, что любое учебное действие проявляется в совокупности всех компонентов, составляющих структурно-содержательное единство этого действия, к названным выше составляющим следует добавить рефлексивно – оценочные действия учащихся, то есть способность к рефлексивному анализу выработанного алгоритма и способа его реализации в форме оценочных суждений. Основой компетентности младшего школьника, в том числе и лингвистической, является познавательная самостоятельность индивида.

Под «лингвистической учебной задачей» понимается проблема, воплощенная в языковом факте, решение и поиск способа решения которой направлены на усвоение специфически языковых методов и приемов анализа языка на базе обобщенных лингвистических знаний, овладение умениями применять эти знания в новой ситуации. При изучении задачи были выявлены следующие критерии развития лингвистической

компетентности младших школьников на учебных занятиях по русскому языку:

- владение лингвистическими знаниями и умениями,
- владение информационными умениями,
- владение коммуникативными умениями.

Рассматривая начальное языковое образование как явление, включающее языковой, речевой аспект, необходимо подчеркнуть наличие взаимосвязи языкового образования школьника и развития его как языковой личности.

Языковая личность понимается как совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений. <https://cyberleninka.ru/article/n/14395430>

В процессе взаимосвязи является формирование у школьников языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции.

Языковая и лингвистическая компетентность в методике преподавания используются, одними учеными как синонимы, а другими учеными разграничиваются и определяются в качестве самостоятельных понятий. Поэтому, с одной стороны, исследуется усвоение единиц языка и правил их построения, с другой стороны – знание о языке, его системе, а значит, овладение языковым материалом.

Усвоение знаний о системе языка не является самоцелью.

В процессе формирования важным является развитие личности школьника, его познавательной культуры, логической памяти, формирования навыков самоанализа и самооценки. Формирование лингвистической компетентности неразрывно связано с проблемой общего развития школьника, его познавательной культуры и в связи с этим с развивающей функцией школьной грамматики.

Поэтому изучение языковой компетенции учащихся предполагает постепенное совершенствование словаря, усвоение всего многообразия словосочетаний, синтаксических конструкций, умений употреблять языковые средства в речевом общении, строить текст. Развитие речи – это

не только количественное увеличение языковых средств, употребляемых в речевой деятельности школьника, но и – главное – их активизация, гибкость использования, точность и правильность выбора и построения речевых конструкций.

В результате рассмотрения отдельных положений современных методических исследований языковая компетенция раскрывается как синтетическое понятие, соединяющее в себе более простые составляющие: лингвистическую, лингво – культурологическую, коммуникативно – речевую и ценностно – отношенческую, выделение которых способствует более полному решению образовательных задач. Следовательно, если исходить из того, что содержанием образования является задаваемый обществом социально-культурный опыт, то компетенция – подлежащее усвоению обезличенное образовательное содержание, а компетентность – личностная характеристика как результат такого усвоения.

Предметно – содержательный компонент в соответствии со своим названием предполагает усвоение элементов содержания образования в составе знаний, умений по их применению, творческого опыта и эмоционально – ценностного отношения. Операционно – деятельностный компонент обуславливает овладение способами решения учебных задач (с переходом от типовых задач к нетиповым, нестандартным) и развитие соответствующих способностей. Мотивационно – потребительский и рефлексивно-прогностический компоненты характеризуют личностную готовность не только использовать освоенное содержание образования в качестве сформированной компетенции, но и совершенствовать, развивать ее в дальнейшем.

В современной методике обучения русскому языку Е.А. Быстрова включает три компонента:

1. Знания, которые должны быть усвоены;

2. Умения и навыки, которые в соответствии с деятельностным подходом должны быть сформированы;

3. Цели, которые должны быть достигнуты в развитии языковой личности школьника.

Цели обучения, его содержание, уровни знаний, умений, навыков определяются через языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенции. Под компетенцией понимается совокупность тех знаний, умений, навыков, которые формируются в процессе обучения русскому языку как учебному предмету.

Языковая компетенция – освоение языковой системы, овладение самим языковым материалом. Формирование языковой компетенции включает работу по изучению новых пластов лексики, обогащению фразеологического запаса, усвоению морфологических норм, овладению нормами согласования, управления, построения предложений разных видов, обогащению речи школьников синтаксическими конструкциями.

Лингвистическая компетенция – знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы курса, определенного комплекса понятий, формирование представлений «о том, как русский язык устроен и что в нем изменяется». При формировании лингвистической компетенции предполагается работа по освоению элементов науки об истории русского языка, методов лингвоанализа текстов.

– «компетенция – это актуализированная система ценностей, знаний и умений (навыков), способная адекватно воплощаться в деятельности человека при решении возникающих проблем».

– «компетентность – качественная характеристика реализации человеком сформированных в образовательном процессе знаний, обобщённых способов деятельности, познавательных и практических умений,

компетенций, отражающих способность (готовность) человека активно и творчески использовать полученное образование для решения личностно и социально значимых образовательных и практических задач, эффективного достижения жизненных целей».

Коммуникативная компетенция – это знания, умения, навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Эта компетенция включает в себя знание основных понятий лингвистики речи (стили, типы речи, способы связи предложений в тексте и т. д.).

Все три компетенции тесно взаимосвязаны. Только о человеке, который обладает всеми тремя видами компетенций, мы можем сказать, что он «владеет языком». Предполагается, что компетентностный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых знаний. При этом различаются понятия компетентность и компетентности. Если без знаний нет компетентности, то без компетенций они не могут быть эффективно использованы в продуктивной деятельности, так как компетенции понимаются как модели поведения, а компетентность рассматривается, как способность решать практические задачи. Структурными компонентами лингвистической компетентности младших школьников являются: предметные (лингвистические) знания и умения, обще предметные умения (информационные, коммуникативные, организационные).

Федеральный государственный стандарт Начального общего образования предполагает формирование у младших школьников следующих языковых компетенций:

- языковая (овладение новыми языковыми средствами: орфографическая, лексическая, грамматическая, фонетическая).
- речевая (нормы правописания, построения текста, нормы произношения, грамматические нормы).

- коммуникативная (в различных условиях речевого общения – свободно владеть языком).
- правописная
- лингвистическая (языковедческая)

### **§3. Языковая игра как средство совершенствования**

#### **языковой компетенции младших школьников**

Понятие «языковая игра» было введено австрийским философом Л. Витгенштейном, он называл языковой игрой любой вид деятельности, связанной с языком: «...целое, состоящее из языка и тех видов деятельности, с которыми он сплетён».

По определению Г.К. Селевко, игра – это вид деятельности в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление. Игра, по мнению Г.К. Селевко, как феномен культуры обучает, воспитывает, развивает, развлекает, даёт отдых, не внося в содержание досуга бесконечные сюжеты и темы жизни и деятельности человека, сохраняя при этом свою самоценность.

Таким образом, рассматривая классификацию игр, необходимо уяснить, что игра – это не только детская деятельность или деловая игра. Она носит своеобразный характер и явно выражена в поведении большинства взрослых людей.

Игра – мощнейшее средство воспитания детей, и как говорил В. А. Сухомлинский: «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное окно, через которое вливается живительный поток понятий, представления. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости, любознательности»

Языковая игра развивает языковое чутьё, умение логически мыслить, слушать и слышать, раскрепощённость в обращении с понятиями, лёгкость и радость от общения. Благодаря этому игра позволяет непринужденно

усвоить навыки владения языковым материалом и как деятельность способствует осмысленному применению полученных знаний и умений в собственной речевой практике. В частности, языковые игры способствуют улучшению фонематического слуха ребенка, развития орфографической зоркости.

Одним из эффективных средств формирования языковой компетенции является языковая игра, она дает возможность ребенку полностью раскрыть свои способности, действовать по обстановке, быстро мыслить и принимать решения. Справиться с этой задачей помогут языковые игры, которые не только развивают речь учащихся, но и дают возможность в увлекательной форме усвоить важные знания и нормы русского языка. Первые упоминания о языковой игре относятся к античной истории. Упоминания об игре слов, «забавных словесных оборотах» содержится еще в «Риторике» Аристотеля.

Языковая игра призвана выполнять и другую цель – развивать мышление и язык. Полностью освоено мышлением то, что освоено языком. Мысль, для которой язык нашел краткое и четкое выражение, становится достоянием народа и народного мышления, и это мышление может подниматься на следующую, высшую ступень. Язык закрепляет достижения мышления. Такой подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности.

Язык многогранен и как будто самоцветный камень своими гранями переливается и вспыхивает неожиданно под лучами света, так и языковую единицу человек может заставить «заиграть». Играть на гранях языка, таким образом, — значит обнаруживать в языке новые и новые возможности передачи мысли и чувства. При помощи игры он оттачивает наблюдательность, тренирует память, набивает руку. В процессе игры он моделирует (т.е. умственно воссоздает) разные ситуации, планирует свои



ходы и просчитывает ходы партнеров учиться до известной степени предвидеть развитие событий. Языковая игра нацелена на то, чтобы просто позабавить собеседника, развеселить, рассмешить его. В самом деле, стоит задуматься: ведь языковая игра — это постоянное нарушение каких-то правил или, как мы выразились, балансирование на грани нормы. И в то же время сами эти нарушения не бессистемны и случайны, а также происходят по определенным правилам, подчиняются некоторым закономерностям. (Поэтому их нетрудно разложить по полочкам). [https://www.studmed.ru/view/norman-byu-igra-na-granyah-yazyka\\_8111dd975a7.html](https://www.studmed.ru/view/norman-byu-igra-na-granyah-yazyka_8111dd975a7.html)

Язык изначально содержит в себе глубинные, неразрешимые противоречия. Это и создает основания для различного рода отклонений, размыкает, «смягчает» систему.

Внутренние принципы лексической классификации, особенности «устройства» словарного запаса в голове человека — это проявление самобытности и относительной самостоятельности языка. И они же — в случае нарушения писанных и неписанных правил — предоставляют говорящему многообразные возможности для языковой игры.

Языковая «игра с родом» — интересное и многоаспектное явление.

Языковая игра в сфере словообразования заключается не только в самом создании новых слов, но и в особенностях их речевого употребления. В частности, иногда говорящий (пишущий) сознательно и до предела насыщает текст словами, созданными по одной словообразовательной модели. У слушающего (читающего) этот прием вызывает соответствующую реакцию отторжения: вроде бы так не говорят, так не должно быть!

Ну а если это мотивировано идейным замыслом говорящего, если «нельзя, но очень хочется»? Остается принять данную странность как факт и согласиться на игру».

Вовлекая в игру, организуя жизнь детей в игре, используя игровые приемы в обучении, педагог не только создает оптимальную среду для обеспечения эмоционального здоровья дошкольника, но и воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, сознание, волю и поведение в целом, на развитие общих способностей, творческого воображения, коммуникативных навыков, на развитие любознательности дошкольника как основы интеллектуального развития (В.А. Сухомлинский).

Языковая игра позволяет нащупать и продемонстрировать общие коммуникативные закономерности, на фоне которых, собственно, и воспринимаются отклонения. И это — один из важнейших аспектов исследуемого феномена в глазах лингвиста. Рассматривая различные виды языковой игры с **синтаксическими единицами** — словосочетанием и предложением, а также с фрагментами связной речи (составляющей, как уже упоминалось, объект лингвистики текста), авторы исследований, конечно, не могли охватить всех существующих в данной сфере возможностей.

Разновидности языковой игры неисчерпаемы, как бесконечно многообразны и «отстраненные» тексты. Кроме того, систематизировать с исчерпывающей полнотой виды языковой игры трудно еще и потому, что «сверхнормативное», неканоническое использование языка, составляющее предмет данной книги, граничит с разнообразными интеллектуальными забавами, так или иначе связанными с языковыми единицами.

Но вообще словесные игры и упражнения чрезвычайно многообразны: это кроссворды и чайнворды, шарады и загадки, анаграммы и метаграммы, головоломки и испорченный телефон, буриме и балда, чепуха и эрудит (скрэбл) — все это развлечения, активизирующие языковой опыт человека, хотя и не нацеленные специально на построение текста...

На самом деле, как мы пытались показать, человек постоянно живет в мире этих явлений, он как бы купается в них, они — его речевое ежедневие...

Удовольствие, которое получает носитель языка от языковой игры, многообразно и существенно для его духовной жизни: здесь и обман предполагавшегося прогноза, и радость узнавания чего-то знакомого, известного, и тайное удовлетворение от нарушения запретов, и озорство переодевания, перевертывания, искажения...

Пока человек живет — он играет. Пока человек играет — живет.

При этом устройство языка, система его единиц, словарь и грамматические правила, по которым строятся высказывания тоже оказываются не вполне соответствующими канону, закреплённому в школьных учебниках. Язык предстает перед нами как сфера творчества с очень «мягкими», «податливыми» правилами игры.

Вообще же мир языка — особый мир; его «особенность» и проявляется, в частности, в не жесткости классификаций и в принципиальной возможности выбора говорящим одного варианта из многих.

Самым важным и общим фактором, влиявшим на формирование языка, его структуры, была сама природа человека. У большинства людей правая рука сильнее и «умелее», чем левая (это связано с расположением внутренних органов — сердца и печени, а, возможно, также с функциональной специализацией полушарий головного мозга). По этому правое местоположение ассоциируется в языке с положительной оценкой, а левое — с отрицательной. От слова *правый* (или от корня *прав*) образуются такие слова и выражения, как: *право, правило, правда, правильный, справедливый, правопорядок, поправка, сидеть по правую руку, наше дело правое, чья сильнее, та и правее...* А от слова *левый* (или от корня *лев*) образуются *левша, левизна, левачить, левый рейс, левые деньги, ходить налево, встать с левой ноги, трижды плюнуть через левое плечо* (потому что за ним, по народным поверьям, стоит дьявол, только и ждущий, чтобы человек оступился, ошибся...). Ясно, что таким образом — на основе пространственных представлений — у носителя языка постепенно

формируются определенные нравственные, логические, философские категории.

Таким образом, мир языка сложился в результате стихийного эксперимента, устройство языка, его внутренняя структура в значительной степени являются плодом игры случая, результатом стечения обстоятельств. Но в том то и сила человека, что он может перешагнуть через многовековые традиции и запреты и продолжать экспериментировать далее —

уже в меру своих собственных (сознательных) стремлений и возможностей. Человек создает в языке то, до чего не додумалась природа:

Метафора, поэзия, шутка, игра — вот та сфера, в которой человек чувствует себя Творцом, в которой он создает иную действительность. С каждым шагом языковой игры (сопровождая человека на всем пути его эволюции и уж, во всяком случае, несравненно более древней, чем телевидение и компьютеры) говорящий создает какие-то новые объекты, он не разрушает, а обогащает систему. По существу, язык оказывается бескрайним и универсальным полигоном (или лабораторией) для экспериментов. Весь опыт говорящего подсказывает ему, что при определенных условиях здесь может быть все.

Каждый предмет всякий раз называется по новому. Сейчас — так, через минуту — иначе; я называю его одним словом, вы — другим; причем под разными углами зрения — по разному... Но все это значило бы, что у предмета просто нет названия. Ведь суть языка, важнейшее условие его существования.

Значение слова — должно иметь обобщенный характер, и вся игра здесь может заключаться в балансировании на грани «имя нарицательное — имя собственное». Столь же бесперспективным, как и предыдущие, представляется нам еще одно допущение: чтобы все окружающие нас предметы назывались одинаково, одним именем. Если все называется одинаково, то фактически ни у чего имени нет. Это тоже — не язык, и

общаться на нем, естественно, нельзя. А играть? Ну, поиграть, пофантазировать — до какого-то времени.

Разные предметы должны иметь разные названия. Нарушаться данное правило может только в каких-то частных, довольно редких случаях (это ситуация омонимии), и то это незамедлительно становится предметом языковой игры.

Языковая игра и языковая ошибка (отклонение, неправильность, аномалия) имеют в своей природе много общего, у них единые корни: «они порождаются одним и тем же механизмом и по структуре являются близнецами» (Л.Н. Мурзин). И там и там мы имеем дело с нарушением границ классов, установленных в языке, с неправомерным расширением законов комбинаторики, с выбором «чужой», неподходящей единицы...

Хорошо известно, что один и тот же факт речи может появиться в результате ошибки, обмолвки, незнания правил, а может быть предметом языковой игры

Затевая языковую игру, говорящий прогнозирует определенный эффект от нее; допуская речевую ошибку, человек делает это непреднамеренно (если он «ошибается» умышленно, то это уже игра!). Однако и это противопоставление не дает достаточно строгого основания для разграничения, потому что языковая игра, как мы могли убедиться, характеризуется разной степенью осознанности языковая игра, как мы ее себе представляем, — это объемный, сложный, многоплановый феномен.

Высвобождая творческий потенциал носителя языка, языковая игра приносит ему эстетическое удовлетворение и одновременно дает выход его разрушительным и созидательным инстинктам (в этом она сродни детскому озорству, а может быть и юношескому вандализму). Кроме того, языковая игра предоставляет говорящему эффективную возможность отрегулировать отношения с собеседником и продемонстрировать всем степень своей творческой свободы.

Языковые игры необходимы для начальной школы, использовать их надо в системе, на разных этапах урока русского языка, включать в них различные виды деятельности школьников. Необходимо разрабатывать целые комплексы игр по определенным темам для более систематизированного их использования.

## **ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ**

Исходя из данного материала по первой главе: языковая игра предоставляет младшему школьнику эффективную возможность отрегулировать отношения с собеседником и продемонстрировать всем творческий и количественный запас слов. Умение строить развернутое связное высказывание в устной и письменной форме, владение правописными умениями и навыками. Таким образом, рассматривая классификацию игр, необходимо уяснить, что игра – это не только детская деятельность или деловая игра. Она носит своеобразный характер и явно выражена в поведении большинства взрослых людей.

Формирование языковой компетенции включает работу по изучению новых пластов лексики, обогащению фразеологического запаса, усвоению морфологических норм, овладению нормами согласования, управления, построения предложений разных видов, обогащению речи школьников синтаксическими конструкциями, освоение языковой системы, овладение самим языковым материалом.

Языковая игра развивает языковое чутьё, умение логически мыслить, слушать и слышать, получая лёгкость и радость от общения.

## **ГЛАВА II.**

### **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ**

§ 1. Актуальный уровень развития языковых компетенций младших школьников

Характеристика методического аспекта проблемы предваряется соотнесением существующих психолого-педагогических трактовок компетенции и компетентности, дифференциацией их содержания и структуры.

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Возникнув впервые в раннем детстве в виде отдельных слов, не имеющих еще четкого грамматического оформления, речь постепенно обогащается и усложняется. Ребенок овладевает фонетическим строем и лексикой, практически усваивает закономерности изменения слов (склонения, спряжения и пр.) и их сочетания, логику и композицию высказываний, овладевает диалогом и монологом, различными жанрами и стилями, развивается меткость и выразительность его речи. Всем этим богатством ребенок овладевает не пассивно, а активно – в процессе своей речевой практики. Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника – средством успешного обучения в школе. Разница между устной и письменной речью, прежде всего, заключается в том, что устная речь – это звуковая речь, а письменная речь – речь графическая. В первой основную роль играют слуховые ощущения, во второй – зрительные и моторные, связанные с движением пишущей руки. Оба вида речи служат целям общения людей друг с другом, однако каждая из них выполняет эту свою роль по-разному: устная речь – процесс непосредственного общения людей в конкретной жизненной ситуации, письменная же речь обычно отвлекается, абстрагируется от непосредственной конкретной обстановки. Устная речь обычно протекает в форме беседы, диалога (для детей особенно это типично).

Письменная речь является *монологической*, строго контекстной, требующей логической последовательности и развернутого изложения, не допускающей пропусков, умолчаний, лишних повторений. Следовательно,

письменная речь является более сложной и отвлеченной, особенно если принять во внимание, что опыт устной речи у учащихся, значительно больший, чем опыт письменной речи. Разными являются и средства устной и письменной речи. Повышение и понижение голоса, логические ударения при помощи выделения голосом отдельных слов и выражений, паузы, замедление и ускорение темпа речи, жесты и мимика говорящего. И эти качества надо развивать у детей в школе. При помощи устной речи, дети готовятся к письменным ответам на вопросы о прочитанном, о увиденном и пережитом, к изложениям и сочинениям и т. п. Речь – основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Умение учеников сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать формируется, в процессе овладения, через речь, проявляются также в речевой деятельности. Логически чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь ученика – показатель его умственного развития. Успехи учащихся в связной речи обеспечивают и в большей мере определяют успех в учебной работе по всем предметам, в частности способствуют формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности. В основу начального курса русского языка положено всестороннее развитие речи. Этой задаче подчинено изучение фонетики, морфологии, элементов лексики и синтаксиса. Развитие речи – это принцип в работе, как по чтению, так и по правописанию. Работа над правильным произношением и выразительностью устной речи, над обогащением словаря, над точностью и правильным употреблением слова, над словосочетанием, предложением и связной речью, над орфографическим грамотным письмом – вот основное содержание уроков по развитию речи. Развитие речи – необходимая составная часть содержания, то звено, которое органически связывает все части начального курса языка и объединяет их в учебный предмет – русский язык. Наличие этого связующего звена открывает реальные пути осуществления межпредметных связей и создания системы занятий по развитию речи,



единой для уроков грамматики и правописания. К первому классу ребёнок владеет устной речью, свободно произносит слова [особенности развития языка].

Важнейшим условием развития речевой культуры детей младшего школьного возраста является работа над словом, которую мы рассматриваем во взаимосвязи с решением других речевых задач. Свободное владение словом, глубокое понимание его значения, лёгкость словоупотребления являются исходным условием освоения ребёнком грамматического строя языка, овладение звуковой стороны речи, развития умение строить словарное монологическое высказывание. Слово — основная единица речи. С физиологической точки зрения «слово» является уникальным средством сигнализации, которое может заменить все возможные для человека раздражители. В основе восприятия слов их произношения лежит совокупная деятельность ряда сигнализаторов. Наиболее важна среди них роль слухового, двигательного и зрительного анализаторов (И. П. Павлов). Поэтому этот фактор необходимо учитывать, строя словарную работу с детьми. Работы И. П. Павлова и его последователей позволяет нам видеть в основе средства сигнализации всех раздражителей, т. е. вторая сигнальная система настраивается над первой, регулирует первую и не порывает с ней. Ребёнок знакомится с предметом, обогащает свой словарь, уясняет название этого предмета, и попадая в другую обстановку не встречает предмета, но легко употребляет его слово. Лингвисты выделяют такие обязательные свойства слова как фонетическая выраженность, грамматическое оформление, семантическая валентность, т. е. наличие знаний и способность слова сочетаться с другими словами. Отсюда вытекает важный методический вывод о необходимости овладения словом в единстве его лексического, грамматического значений и языковой формы (звуковой, морфологической) на основе активного использования в речи. Ребёнок усваивать «просто слова» без фонетической оболочки и грамматической формы не может.

## **§ 2. Работа над совершенствованиями лингвистических компетенций на основе языковой игры**

Мы живем в такое время, когда современные дети мало уделяют внимания общению со сверстниками. Это связано с тем, что дети не знают, как нужно общаться, сотрудничать с другими детьми. Между тем учитель чаще всего применяет позицию: «учитель – ученик», что создает преграду для взаимодействия детей между собой. Поэтому учителю необходимо организовать деятельность детей на уроке таким образом, чтобы дети работали сообща, вместе добывали знания.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования к коммуникативным учебным действиям относятся:

- умение планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, правильно определять цели, функции участников и способы их взаимодействия;
- умение разрешать конфликты, т.е. выявлять, осуществлять поиск проблемы, а также поиск и оценку альтернативных способов разрешения конфликта; умение принимать решения и реализовывать его;
- умение правильно задавать вопросы, т.е. оказывать инициативу в сотрудничестве по поиску и сбору информации;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли, исходя из задач и условий коммуникации; умение владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации;
- умение управлять поведением партнёра, а именно контролировать, корректировать, оценивать его действия.

Проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий уделяется большое внимание в стандарте второго поколения и значит, что проблема актуальна на сегодняшний день.

Для многих младших школьников русский язык является одним из самых сложных предметов. И действительно, как ребенок в начальной школе может усвоить так много серьезной информации? В связи с этим необходимо ещё в начальной школе развивать у учащихся интерес к этому предмету, необходимо сделать его как можно более радостным и увлекательным.

### ***Основные направления совершенствования языковой компетенции в начальной школе***

Основными направлениями совершенствования языковой компетенции являются:

Коммуникативная – способность к взаимодействию с другими людьми, понимать и быть понятым при помощи речи, устно и письменно, на родном и иностранных языках;

Образовательная – способность к образованию, самообразованию, самосовершенствованию.

Социальная – способность принимать, понимать и выполнять разные социальные роли, нормы и правила.

Толерантность – способность принимать и уважать чужую точку зрения, при этом не забывая и про свое мнение, т.е. способность к сотрудничеству.

Информационная – способность хранить, находить информацию и применять ее в различных ее видах.

Для того чтобы дети могли овладеть данными компетенциями, конечно, недостаточно проведение одноразовых занятий, работа в данных направлениях должна быть составлена в системе, должна быть кропотливой

и целенаправленной и начинать её нужно уже с первых дней пребывания ребенка в школе. Самое действенное развитие данных компетенций возможно только при системно – деятельностном подходе, который сейчас находит широкое применение в современной образовательной среде. Принцип данного подхода опираться на личностный мир ребенка, выстраивать образовательный процесс, где ребёнок не пассивный участник, а активный деятель. Для того чтобы вышеназванные компетенции прошли путь успешного развития или формирования, необходимо, чтобы соблюдались некоторые условия:

- у ребенка должна быть потребность в говорении, потребность выражать свои эмоции, чувства, желания, он не должен бояться говорить;
- его высказывания должны носить содержательный характер, а для этого его нужно научить отбирать из своего словарного запаса необходимые слова, языковые средства.

Важную роль в языковом развитии учащихся младших классов занимает обучение теоретическим и практическим основам курса «Русский язык».

Умение младших школьников применить знания, умения и навыки, полученные на уроках из различных разделов русского языка на практике, должны стать прочной базой для продолжения изучения русского языка в среднем и старшем звене, а также способствовать формированию успешности личности в будущем. Отсюда следует, что формирование языковой компетенции – необходимость при обучении русскому языку. Языковая компетенция – умение школьников употреблять разнообразные слова, варьировать ими, строить предложения в соответствии с нормами русского языка, активно применять в своей речи различные стилистические средства – всё это и является умением владеть богатством родного языка.

Одной из главных целей эффективности работы – это «научить учиться», то есть показателем сейчас становится наличие у ребенка внутренней мотивации, оказывающее наибольшее влияние на процесс

образования и получения знаний. Для выполнения этих условий нужно формировать у учеников потребность учиться, а также развивать коммуникацию.

Исходя из этого, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться – существенный фактор, который обеспечивает повышение эффективности освоения обучающимися предметных знаний, обеспечивающий формирование умений и компетенций, образа мира и ценностно – смысловых оснований личностного морального выбора.

Познавательной самостоятельности младших школьников посвящены труды Л.В. Жаровой, Н.В. Кухарева, П.И. Пидкасистого и др. Разрабатывая систему видов самостоятельной работы младших школьников, направленную на формирование их лингвистической компетентности, мы взяли за основу определение «самостоятельной работы», данное Б.П. Есиповым, под которым понимаем работу, выполняемую без непосредственного участия учителя, но по его заданию в предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных действий. Применительно к начальной школе понятие потребовало некоторого уточнения: самостоятельная работа выполняется младшими школьниками не только по заданию, но и под контролем учителя.

Опираясь на работы Л.И. Айдаровой, Л.П. Быстровой, В.А. Сидоренкова и др., мы построили систему видов самостоятельной учебно – познавательной, практической и творческой продуктивной работы младших школьников на учебных занятиях, направленную на становление лингвистической компетентности.

Кроме личного становления обучающегося, ФГОС НОО в частности подчеркивает, что выпускник начальной школы должен обладать такими качествами, как доброжелательность, умение слушать и слышать собеседника, умение доказывать свою позицию, а также четко и ясно высказывать свое мнение.

Проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий уделяется большое внимание в стандарте второго поколения и значит, что проблема актуальна на сегодняшний день.

Обучение русскому языку в начальной школе своим конечным результатом имеет формирование умений грамматически правильно, содержательно, стилистически точно, интонационно выразительно высказывать свое мнение, мысли в устной и письменной форме.

Для изучения в начальных классах «Русского языка» подобраны знания, способствующие формированию речевых умений. Так, из области фонетики и графики, обучающиеся получают знания, которые позволяют правильно представить звуковой состав слова, своеобразие гласных и согласных звуков, роль ударного слога, смысловозначительную роль звука в слове, сознательно соотносить звуковую и графическую форму слова. Из области морфологии, обучающийся получает представление о частях речи, частицах, предлогах, местоимениях и правильного их использования.

Вводится также синтаксические понятия, к примеру, такие, как предложение, текст. Учащиеся начальных классов учатся правильно писать и пунктуационно оформлять простые предложения, читать и произносить предложения с правильной интонацией. А в первом классе при изучении «Букваря» идет целенаправленное формирование у детей правильной читательской деятельности.

Не всегда у учителя начальных классов получается сформировать у детей какое – либо представление или понятие, если обучающихся не удалось заинтересовать предметом рассуждения. В настоящее время наблюдается снижение интереса к изучаемому материалу на уроках русского языка, а это

означает, что учащиеся не активны, они не стремятся к познанию, тем самым все это приводит к снижению уровня знаний по предмету «Русский язык». Для многих младших школьников русский язык является одним из самых сложных предметов. И действительно, как ребенок в начальной школе может усвоить так много серьезной информации? В связи с этим необходимо ещё в начальной школе развивать у учащихся интерес к этому предмету, необходимо сделать его как можно более радостным и увлекательным.

Справиться с этой задачей помогут языковые игры, которые не только развивают речь учащихся, но и дают возможность в увлекательной форме усвоить важные знания и нормы русского языка. Первые упоминания о языковой игре относятся к античной истории. Упоминания об игре слов, «забавных словесных оборотах» содержится еще в «Риторике» Аристотеля. Понятие «языковая игра» было введено австрийским философом Л. Витгенштейном, он называл языковой игрой любой вид деятельности, связанной с языком: «...целое, состоящее из языка и тех видов деятельности, с которыми он сплетен».

Языковая игра развивает языковое чутьё, умение логически мыслить, слушать и слышать, свободно владеть понятиями, получая лёгкость и радость от общения. Благодаря этому игра позволяет непринужденно усвоить навыки владения языковым материалом и как деятельность способствует осмысленному применению полученных знаний и умений в собственной речевой практике. В частности, языковые игры способствуют улучшению фонематического слуха ребенка, развития орфографической зоркости.

Использование языковых игр на уроках русского языка, можно с целью речевой разминки, как например, «Минутка Почемучки», «Спросите друг у друга», диалог – драматизация стихотворения, создание грамматически правильных вопросов к рисунку, разыгрывание диалогов реальных лиц, диалогов животных, растений и т.д.

<https://www.dissercat.com/content/yazykovaya-igra-kak-odno-iz-sredstv-razvitiya-yazykovoi-kompetentsii-uchashchikhsya>

Языковые игры можно использовать с целью развития творческого воображения. Это могут быть такие задания как сюжетный рассказ на основе непосредственного восприятия, описательный рассказ на основе обобщенных знаний, мини – сочинения, мини – изложения и т.д.

В учебной литературе описывается множество видов языковых игр, направленных на развитие речи учащихся младших классов. Так, например, в пособие для родителей О. А. Белобрыкиной представлено множество игр, направленных на развитие коммуникативной компетентности младших школьников. Наиболее интересные из них такие игры, как «Объяснялки», в ходе которых дети «вживаются» в роль взрослого и сами дают определение понятиям, объясняя его; «Ролевые игры», в которых ученики сами выбирают роли, придумывают правила, разворачивают сюжет и заканчивают по своему усмотрению.

В школе учитель придает огромное значение работе со словарем. Особенность словарной работы состоит в том, что она проводится не только на уроках чтения, но и во всей учебно – воспитательной деятельности учителя. Школьники усваивают лексику, связанную с изучением природы, со спортом. Учитель должен управлять процессом, делать его эффективным, обеспечивая правильность и полноту усвоения знаний.

Использование языковых игр на уроках русского языка возможно с целью речевой разминки, как например, «Минутка Почемучки», «Спросите друг у друга», диалог – драматизация стихотворения, создание грамматически правильных вопросов к рисунку, разыгрывание диалогов реальных лиц, диалогов животных, растений и т.д.

Языковые игры можно использовать с целью развития творческого воображения. Это могут быть такие задания, как сюжетный рассказ на



основе непосредственного восприятия, описательный рассказ на основе обобщенных знаний, мини – сочинения, мини – изложения и т.д.

В учебной литературе описывается множество видов языковых игр, направленных на развитие речи учащихся младших классов. Так, например, в пособие для родителей О. А. Белобрыкиной представлено множество игр, направленных на развитие коммуникативной компетентности младших школьников. Наиболее интересные из них такие игры, как «Объяснялки», в ходе которых дети «вживаются» в роль взрослого и сами дают определение понятиям, объясняя его; «Ролевые игры», в которых ученики сами выбирают роли, придумывают правила, разворачивают сюжет и заканчивают по своему усмотрению.

Коммуникативная методика предполагает максимальное погружение ученика в языковой процесс. Основная цель этой методики – научить школьника правильно думать и говорить на русском языке.

Коммуникативная методика предполагает возможность общения ученика и учителя. Этот метод призван, в первую очередь, снять страх обучаемого перед общением. Человек, вооруженный стандартным набором грамматических конструкций и словарным запасом в 600 – 1000 слов, легко найдет общий язык с любым человеком, независимо от темы разговора. Данный метод ориентирован на развитие не только языковых знаний, но также креативности и общего кругозора учащихся. Коммуникативная методика предполагает максимальное погружение ученика в языковой процесс – научить человека общаться, сделать так, чтобы его речь была понятна собеседнику. В соответствии с данной методикой, достичь этого можно, обучая человека в так называемых естественных условиях – естественных, прежде всего, с точки зрения здравого смысла.

Все три компетенции тесно взаимосвязаны. Только о человеке, который обладает всеми тремя видами компетенций, мы можем сказать, что он «владеет языком».

А.К. Аксенова, предложила использование языковых игр при работе над словом, словосочетанием, предложением, текстом. Рассмотрим пример использования языковых игр на уроке русского языка в начальной школе на тему «Слова с непроверяемым написанием», можно начать с таких слов:

Если сноп, как пояском

Подпоясать колоском -

Сноп пшеницы на меже

Превратится в букву ... (Ж)

– Какого цвета сноп? (жёлтого) графика и фонетика на этапе освоения форм, букв, которое можно сравнить сноп и букву Ж. Далее можно использовать игру «Кто больше?». Цель данной игры заключается в том, чтобы обучающийся назвал как можно больше однокоренных слов к слову жёлтый, которые обозначают предмет, признак предмета, действие предмета.

Для развития умения подбирать однокоренные слова можно использовать игру «Лесенка». Учитель называет опорное слово, а дети добавляют по одному слову, которое подходит по смыслу, чтобы получить предложение. Эту игру можно проводить по рядам, таким образом дети видят, что используя одно слово можно составить множество интересных предложений. Языковые игры необходимы для начальной школы, использовать их надо в системе, на разных этапах урока русского языка, включать в них различные виды деятельности школьников. Необходимо разрабатывать целые комплексы игр по определенным темам для более систематизированного их использования. Важную роль в языковом развитии учащихся младших классов занимает обучение теоретическим и практическим основам курса «Русский язык». Умение младших школьников применить знания, умения и навыки, полученные на уроках из различных разделов русского языка на практике, должны стать прочной базой для

продолжения изучения русского языка в среднем и старшем звене, а также способствовать формированию успешности личности в будущем. Отсюда следует, что формирование языковой компетенции - необходимость при обучении русскому языку. Языковая компетенция - умение школьников употреблять разнообразные слова, варьировать ими, строить предложения в соответствии с нормами русского языка, активно применять в своей речи различные стилистические средства, - всё это и является умением владеть богатством родного языка.

### **Методы исследования языковой компетенции младших школьников.**

– в фонетике, задачи изучения фонетики в начальной школе:

– в системе фонетических понятий должна быть сформирована: устная речь и представление о звучащем слове как основной единице речи.

– познакомить их с основными произносимыми нормами, ввести их в речевую практику.

– на основе фонетических знаний сформировать отдельные фонетические умения, обеспечить становление навыка осуществления звукового анализа.

На начальном этапе обучения русскому языку – недооценка значения фонетики одна из существенных причин графических и орфографических ошибок в письменных работах младших школьников, если ребенок может установить последовательность звуков в слове, ориентируется в «звучах – соседях», различает ударные (безударные) гласные, твердые (мягкие) и глухие звонкие согласные звуки, то это говорит о прочном фонетическом фундаменте, от которого будет зависеть его грамотность. Применение небуквенных средств звукового состава слова помогает школьнику усвоить понятия звук и его характеристики, слог, осознать понятие между слогом и буквой. Без звуковой формы слова в целом и отдельных его звуков ученики забывают, какое слово они анализируют, какой звук выделен есть ли еще

звуки в слове или разбор завершен и т.д. Очень важную роль в этом процессе играют действия анализа, сравнения, которые постепенно должны сложиться у ученика. Выявление характерных для этого понятия опознавательных признаков;

В лингвистической литературе грамматика употребляется в двух значениях: учение о строении языка, и как синоним выражения "строй языка". В эту систему языковых норм и категорий, входит определяющие приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и сам раздел лингвистики 1) учение о слове и его формах, о способах образования слов и их форм; 2) учение о словосочетании, о его формах и его типах; 3) учение о предложении и его типах, о компонентах (составных частях) предложений, о приемах сцепления предложений, о сложном синтаксическом целом (фразе). Учение о грамматической структуре слов, о формах слов, об образовании слов и форм слов обычно называется **морфологией** и отделяется от **синтаксиса** как учения о словосочетании и предложении. По мнению профессора В.А.Богородицкого действующим звеном отдельных категорий слов и их форм является морфология, а синтаксис показывает все эти слова и формы в их движении и жизни – в составе речи".

Анализ методической литературы показывает, что учеными – методистами выделяется четыре стадии формирования лексических умений:

- 1) восприятие звукового облика и создание звукового образа слова;
- 2) осознание семантики слова, понимание его значения;
- 3) использование слова изолированно или в контексте предложения;
- 4) употребление слова в разных контекстах, в собственных высказываниях (М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская).

Лексика исследует особенности слова, словарный состав, происхождение и употребление отдельных, а также типы и значение устойчивых словосочетаний.

Лексические синонимы – слова, тождественные или близкие по значению. Любой носитель языка без труда подберёт синонимы к словам *друг* (товарищ, приятель), *бросать* (кидать), *смелый* (храбрый, мужественный).

Как писал известный учёный – методист А.В. Текучев – развитие речи младших школьников на лексическом уровне имеет особое значение для обогащения их словарного запаса. «Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогическая целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка». Важным аспектом лексической работы на уроках русского языка в начальной школе признается активизация словаря. А следовательно, учитель должен помочь учащимся начальных классов усвоить сочетаемость и сферу применения пассивной лексики, то есть перевести ее в активный словарный запас. Лексическую единицу можно считать активизированной, если она была употреблена учащимся в беседе, пересказе, изложении, сочинении и т. д., так как владение словом подразумевает не только знание его семантики, но и синтагматики, а также сферы употребления.

Можно играючи, при помощи разрезных букв составить «настоящие» слова. Согласно одной из закономерностей усвоения речи, которые были сформулированы и открыты Л.П.Федоренко, «речь усваивается, если приобретается способность понимать лексические и грамматические языковые значения». Необходимо, чтобы дети понимали значение каждого слова – без этого нельзя общаться.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе средней школы № 72 им. М.Н Толстихина с углубленным изучением отдельных предметов

города Красноярска, испытываемыми были обучающиеся 4В классе 30 человек в возрасте 10 -11 лет.

Целью проведения констатирующего среза было выявление уровня развития письменной речи у учащихся четвертого класса.

### **Задания констатирующего эксперимента:**

#### **ЗАДАНИЕ I.**

1. В одной из серий мультфильма «38 попугаев» (в серии «Бабушка Удава») Мартышка говорит: «Бабушка такая хв..стливая, потому что у нее хвост длинный». Если бы Мартышка записала слово *хв..стливая*, какую букву она бы вставила в корне – О или А? Почему?
2. О ком говорят, что он хв..стливый? От какого слова образовано слово хв..стливый? Какую букву по правилам нужно писать в корне в этом случае?

#### **ЗАДАНИЕ II.**

В одной из серий мультфильма «38 попугаев» (в серии «Бабушка Удава») Мартышка говорит: «Бабушка такая хв..стливая, потому что у нее хвост длинный». Как вы думаете, правильное ли слово употребила Мартышка? А какое слово, на ваш взгляд, нужно было употребить, чтобы сказать, что у Бабушки длинный хвост?

#### **ЗАДАНИЕ III.**

Посмотрите 1-ю серию мультфильма «Трое из Простоквашино». После исчезновения Дяди Федора Папа говорит: «Нужно, чтобы в доме и собаки были, и кошки, и приятелей целый мешок, и всякие там жмурки – пряталки. Вот тогда дети не станут *пропадать*». На это Мама отвечает: «Тогда родители *пропадать* начнут». Почему она так говорит? В каком значении слово *пропадать* употребляет Папа, а в каком – Мама?

### **КРИТЕРИИ ПО 1 ПАРАМЕТРУ (ФОНЕТИКА и ОРФОГРАФИЯ)**

**Задание.** В одной из серий мультфильма «38 попугаев» (в серии «Бабушка Удава») Мартышка говорит: «Бабушка такая хв..стливая, потому что у нее хвост длинный». Как вы думаете, если бы Мартышка записала слово *хв..стливая*, какую букву она бы вставила в корне – О или А? Почему? Правильное ли слово употребила Мартышка?

Языковая компетенция связана пониманием близости фонемного состава корней –*хваст-* и –*хвост-* в словах *хвастаться* и *хвост*. В безударной позиции в слове *хв[а]стливый* фонемы <о> и <а> в результате нейтрализации релизуются одним звуком [а].

### **Высокий уровень:**

Ученик чувствует языковую игру, понимает, что Мартышка соотносит слово *хв[а]стливый* со словом *хвост*. Однако он знает, что такого слова в языке нет, а есть слово *хвастливый*, которое имеет совсем иное значение: оно образовано от слова *хвастать* в значении «то же, что хвастаться; хвалить самого себя или говорить о себе с излишней похвалой» (Новый толково-словообразовательный словарь русского языка, Т. Ефремовой). Языковая компетенция позволяет ему оценить шутку. Он объясняет, что в слове *хвастливый* по правилам нужно писать букву «а», потому что оно образовано от *хвастать* (*хвастаться*), но Мартышка написала бы это слово с буквой О, потому что она неправильно думает, что оно обозначает «имеющий длинный хвост».

### **Средний уровень:**

Ученик интуитивно понимает, что здесь «что-то не так», но затрудняется объяснить. Он знает правило правописания безударной гласной в корне слова *хвастливый*. Отвечает, что Мартышка употребила неправильное слово, а в слове *хвастливый* нужно писать букву *а*. Языковая компетенция

позволяет ему обратить внимание на несоответствие, однако он не может дать четких объяснений.

### **Низкий уровень:**

Ученик не чувствует языковой игры, не видит несоответствия прилагательного *хвастливая* и существительного *хвост*. Он не знает правила правописания безударной гласной в корне слова *хвастливый*. Уровень языковой компетенции не позволяет ему оценить шутку.

Таблица 1

Анализ уровня развития письменной речи на констатирующем этапе  
фонетика и орфография

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |                | СРЕДНИЙ |                | НИЗКИЙ |                    |
|---------|---------|----------------|---------|----------------|--------|--------------------|
| 4 КЛАСС | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %      | КОЛ-<br>ВО<br>ЧЕЛ. |
|         | 37 %    | 11             | 40%     | 12             | 23 %   | 7                  |

Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита на высоком уровне у одиннадцати обучающихся, что составляет 37%. Это значит, ученик чувствует языковую игру, понимает, языковая компетенция позволяет ему оценить шутку.

На среднем уровне письменная речь развита у двенадцати обучающихся, что составляет 40%. Ученик интуитивно понимает, что здесь «что-то не так», но затрудняется объяснить.

У семи обучающихся, что составляет 23% низкий уровень развития письменной речи. Ученик не чувствует языковой игры, не видит несоответствия прилагательного *хвастливая* и существительного *хвост*. Он не знает правила правописания безударной гласной в корне слова *хвастливый*. Уровень языковой компетенции не позволяет ему оценить шутку.



## КРИТЕРИИ ПО 2 ПАРАМЕТРУ (ГРАММАТИКА)

В одной из серий мультфильма «38 попугаев» (в серии «Бабушка Удава») Мартышка говорит: «Бабушка такая хв..стливая, потому что у нее хвост длинный». Как вы думаете, правильное ли слово употребила Мартышка? А какое слово, на ваш взгляд, нужно было употребить, чтобы сказать, что у Бабушки длинный хвост?

Языковая компетенция основана на понимании различий морфемного состава слов *хвастливый* в значении «то же, что хвастаться; хвалить самого себя или говорить о себе с излишней похвалой» и *хвостатый* «имеющий хвост (обычно длинный)» (Новый толково – словообразовательный словарь русского языка Т. Ефремовой). Прилагательное *хвастливый* образовано от глагола *хвастать* с помощью суффикса *-лив-* (*привередничать – привередливый, понимать – понятливый*), а *хвостатый* – от существительного *хвост* с помощью суффикса *-ат-* (*борода – бородатый, волосы – волосатый*).

**Высокий уровень:** Ученик понимает, что Мартышка все перепутала и прилагательное образовала с неправильным суффиксом. Его словарный запас позволяет подобрать правильное слово *хвостатая*. Однако осознание близости фонемного состава слов позволяет ему оценить шутку.

**Средний уровень:** Ученик понимает, что Мартышка все перепутала и употребила прилагательное с неправильным суффиксом. Однако он затрудняется подобрать правильное слово, т.к. его словарный запас недостаточно развит.

**Низкий уровень:** Ученик не понимает, что Мартышка все перепутала и употребила прилагательное с неправильным суффиксом. Он не видит несоответствия между словами *хвостатая* и *хвастливая*.

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |                | СРЕДНИЙ |                | НИЗКИЙ |                |
|---------|---------|----------------|---------|----------------|--------|----------------|
| 4 КЛАСС | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %      | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. |
|         | 33%     | 10             | 50%     | 15             | 17%    | 5              |

Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита на высоком уровне у десяти обучающихся, что составляет 33%. Это значит, Ученик понимает, что Мартышка все перепутала и прилагательное образовала с неправильным суффиксом. Его словарный запас позволяет подобрать правильное слово *хвостатая*. Однако осознание близости фонемного состава слов позволяет ему оценить шутку.

На среднем уровне письменная речь развита у пятнадцати обучающихся, что составляет 50%. Ученик затрудняется подобрать правильное слово, т.к. его словарный запас недостаточно развит.

У пяти обучающихся, что составляет 17% низкий уровень развития письменной речи. Ученик не понимает, что Мартышка все перепутала и употребила прилагательное с неправильным суффиксом. Он не видит несоответствия между словами *хвостатая* и *хвастливая*.

### КРИТЕРИИ ПО 3 ПАРАМЕТРУ (ЛЕКСИКА. ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА)

**Задание.** Посмотрите 1-ю серию мультфильма «Трое из Простоквашино». После исчезновения Дяди Федора Папа говорит: «Нужно, чтобы в доме и собаки были, и кошки, и приятелей целый мешок, и всякие там жмурки – пряталки. Вот тогда дети не станут *пропадать*». На это Мама отвечает: «Тогда родители *пропадать* начнут». Что она имеет в виду?

Почему она так говорит? В каком значении слово *пропадать* употребляет Папа, а в каком – Мама?

Языковая компетенция заключается в том, что слово *пропадать* в этом фрагменте употребляется в 2-х значениях: 1) «Исчезать неизвестно куда, быть неизвестно где», и 2) *перен. разг.* «Прекращать существование, умирать преждевременно (вследствие какого-л. несчастья, насильственной смерти)» (Новый толково – словообразовательный словарь русского языка Т. Ефремовой). Мальчик *пропал*, т.е. исчез неизвестно куда, а родители, по мнению Мама, в таких условиях, которые предлагает Папа, начнут *пропадать*, т.е. безвременно умирать. Языковую игру создает совмещение разных значений слова *пропадать* в одном контексте.

**Высокий уровень:** ученик знает разные значения слова *пропадать*, он отвечает, что Папа говорит «дети не будут пропадать» потому, что они не будут скучать и, следовательно, им не нужно будет убежать из дому неизвестно куда. Мама же считает, что если дома заводить котов и «приятелей целый мешок», то от такой жизни она долго не проживет.

**Средний уровень:** ученик знает разные значения слова *пропадать*, интуитивно чувствует несоответствие, отвечает близко, однако не совсем точно выражает мысль.

**Низкий уровень:** ученик не знает разных значений слова *пропадать*, не чувствует несоответствия, затрудняется ответить на вопрос.

Анализ уровня развития письменной речи на констатирующем этапе лексика, (значение слова)

Таблица 3

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |             | СРЕДНИЙ |             | НИЗКИЙ |             |
|---------|---------|-------------|---------|-------------|--------|-------------|
| 4 КЛАСС | %       | КОЛ-ВО ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО ЧЕЛ. | %      | КОЛ-ВО ЧЕЛ. |

|  |      |   |     |   |     |    |
|--|------|---|-----|---|-----|----|
|  | 27 % | 8 | 30% | 9 | 43% | 13 |
|--|------|---|-----|---|-----|----|

Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита на высоком уровне у восьми обучающихся, что составляет 27%. Это значит: ученик знает разные значения слова *пропадать*, он отвечает, что Папа говорит «дети не будут пропадать» потому, что они не будут скучать и следовательно, им не нужно будет убегать из дому неизвестно куда. Мама же считает, что если дома заводить котов и «приятелей целый мешок», то от такой жизни она долго не проживет.

На среднем уровне письменная речь развита у девяти обучающихся, что составляет 30%. Ученик знает разные значения слова *пропадать*, интуитивно чувствует несоответствие, отвечает близко, однако не совсем точно выражает мысль.

У тринадцати обучающихся, что составляет 43% низкий уровень развития письменной речи. Ученик не знает разных значений слова *пропадать*, не чувствует несоответствия, затрудняется ответить на вопрос.

#### Частота встречаемости

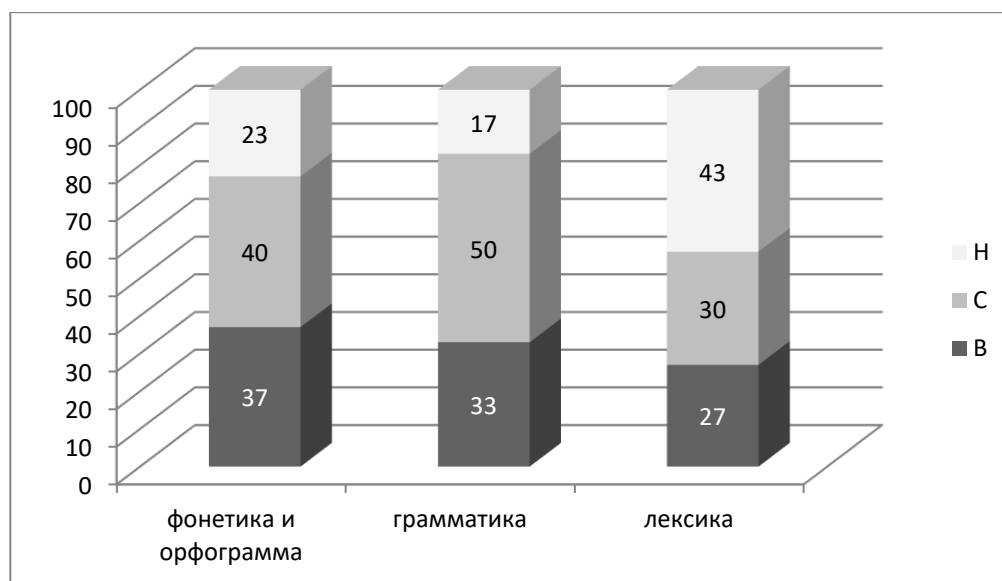


Рисунок 1 Уровень лингвистических компетенций младших школьников на основе использования языковой игры в экспериментальном классе до проведения формирующего эксперимента.

Н – низкий; С – средний; В – высокий.

Анализ работ, полученных в ходе эксперимента, позволяет выявить следующие особенности: у школьников младшего возраста очень слабо развито понятие грамматического и лексического значения слов.

Нет общего представления о том или ином действии предмета у школьников:

Нет определения действия предмета описания слов.

Перечисление признаков действия предмета без их детального описания, раскрытия.

Употребление слов в неточном, не свойственном значении.

По итогам проделанной работы, имея результаты исследования необходимо наметить основные пути повышения уровня письменной речи младших школьников по признакам: понимания содержания излагаемых слов, принятия языковой компетенции, разработать упражнения для развития и устранения нарушений, применив в письменной речи методы языковой игры.

### **§ 3. Определение эффективности работы над языковыми компетенциями младших школьников.**

#### Лексика работа со словарем

И солнце играет (лучами на речке),

И кошка играет (клубком на крылечке),

И Женя играет (есть кукла у Жени),

И мама играет (в театре на сцене),

И папа играет (на медной трубе),

И дедушка (с внуком и играет в избе)...

А бабушка внуку пелёнки стирает.

Бабушка в стирку, наверно, играет?

(А. Шибяев) <https://allforchildren.ru/poetry/8m16.php>

*( работа со словарями подбираем значения языковая игра играть I несов. неперех. Резвясъ, забавлятьсѧ, развлекатьсѧ. || Проводить время в процессе какого – либо занятия, доставляющего удовлетворение, служащего развлечением одним лишь участием в нём. Обращаться с каким – либо предметом как с игрушкой. Толковый словарь Ефремовой*  
Источник: <https://gufo.me/dict/ozhegov>

### **Фонетический уровень. Графика и орфография.**

#### **КАВОТ И КАМУТ**

Мне с постели вставать неохота:

Я боюсь наступить на *Кавота*, —

У меня под кроватью живет

Симпатичнейший в мире *Кавот*.

И еще с ним такая забота:

Накормить невозможно *Кавота*,

Так как каждый кусок почему – то

Попадает в желудок *Камута*

(Б. Заходер)

Учащимся задавался вопрос, почему стихотворение так называется, есть ли в русском языке слова *кавот* и *камут*. Дети пришли к выводу, что такого слова нет. Учитель предлагал послушать, как звучат эти слова, и записать их в фонетической транскрипции. Наблюдения над произношением слов [кавОта] [камУта] позволили сделать вывод о том, что в форме родительного и дательного падежа их звуковой состав соответствует известным словам, местоимениям *кого-то* и *кому-то* (*Я боюсь наступить на кого-то, Попадает в желудок кому-то*).

Путем сравнения звукового и графического оформления слов [кавОта] (*кого-то*) и [камУта] (*кому-то*) ученики приходят к выводу о том, что на месте буквы О в безударном положении в этих словах произносится

звук [а], а на месте буквы Г – звук [в]. Герой стихотворения в результате совмещения и смешения фонемного состава слов с их звуковым составом соотносит звучание неопределенных местоимений с названиями неизвестных фантастических существ. Эти названия он образует по модели таких существительных 2-го склонения, как *волк, удав, слон* и т.п., имеющих соответствующие окончания в формах родительного и дательного падежа (*удав – удава, слон – слона, кавот – кавота*).

Здесь можно еще задуматься над вопросом, почему мы на месте буквы Г в окончаниях прилагательных и местоимений произносится звук [в]. Это связано с историей русской азбуки. Можно в форме беседы познакомить детей с тем, что русский алфавит называется еще кириллическим в честь составителей славянской азбуки Кирилла (до принятия монашеского сана – Константина) и Мефодия, которые сделали первые переводы христианских богослужебных книг с греческого языка на славянский язык. Для этого они разработали систему славянских букв. Так возникла славянская азбука, а язык текстов, написанных на этом языке, называется старославянским языком. В конце X в., после принятия христианства на Руси, восточные славяне познакомились с литургическими текстами, записанными на старославянском языке.

Образцы старославянского языка использовались сначала в церковном обиходе, а затем получили распространение в других сферах (деловом языке, а впоследствии и в быту). Некоторые правила звукового оформления старославянского языка не совпадали с произношением русских людей, однако в письменной речи традиционно закрепились. Например, буква Г в окончаниях прилагательных и местоимений, изменяющихся как прилагательные.

## СТРАННОЕ ПРОИСШЕСТВИЕ

Однажды,  
Точнее, когда-то и где-то,

С голодным Котом  
Повстречалась Котлета.

Котлета, представьте,  
Всплеснула руками: —  
Ах, как же я счастлива,  
Встретиться с вами!  
Ах, если б вы знали,  
Как жаждут Котлеты  
Узнать ваши тайны  
И ваши секреты!  
Скажите скорее,  
Какого вы рода?  
Вернее — какого вы времени  
года:  
Кот осени вы?  
Кот весны?  
Кот зимы?  
А может быть,  
Тоже *Кот лета*,  
Как мы?  
А может быть,  
Вы даже кот — круглый год?  
А может быть, может быть,  
Вы — Антрекот?  
Кот лишь улыбнулся ей  
Вместо ответа — и сразу куда-то  
исчезла котлета. (Б. Заходер)



Учащимся предлагалось дать определение слову *котлета*, обращаясь к толковым словарям русского языка: «Мясное и не мясное блюдо в виде лепешки» (<http://slovariki.org/tolkovyj-slovar-ozegova/12902>). Задавался вопрос: «На какие слова можно разделить записанное слово *котлета*, если сделать пробел внутри слова»? Школьники приходили к выводу о том, что с помощью пробела можно одно слово разделить на несколько. Разбив слово *котлета* на две части, они получили словоформы *кот* и *лета*. Выяснялось, что в русском языке форма существительного в родительном падеже *лета* сочетается с другими существительными, обозначающими начало, продолжение или окончание чего-либо, например: *часть лета, конец (начало, середина) лета*. Однако в сочетании со словом *кот* форма *лета* употребляться не может, но если пофантазировать, то получится, что кот, который встретился летом, может называться *кот лета*. Тогда по аналогии возможен *кот весны, кот зимы, кот осени*. Такая игра со словом является еще и мнемоническим приемом для усвоения правописания безударной гласной О в корне слова *котлета*.

Наблюдения над словом *антрекот* тоже позволяют выделить часть *кот*. Что же такое оставшаяся часть *антре*? Учащиеся знакомятся со значениями слова *антрекот*: «1. Межреберная часть говяжьего мяса; 2. Кушанье, приготовленное из такого мяса» (ссылка на словарь: Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка [https://что – означает. рф/files/](https://что-означает.рф/files/)

Дети при знакомстве со словом *антрекот* выясняют, что часть *антре* у слова *антрекот* заимствована из французского языка (от фр. *entrée* — вход, вступление - <https://kartaslov.ru>). Предлагается вспомнить, какие еще в русском языке есть слова с такой частью (*антресоль*), какие значения имеет слово *антре* (см. <https://slovar.cc/rus/tolk/4236.html>)

В заключение предлагается подумать над смыслом конечных строчек стихотворения: «*Кот лишь улыбнулся ей вместо ответа — и сразу куда-то исчезла котлета*». Учащиеся отвечают на вопрос (котлету съел кот) и думают, какой переносный смысл может быть у этих строк (например, кто

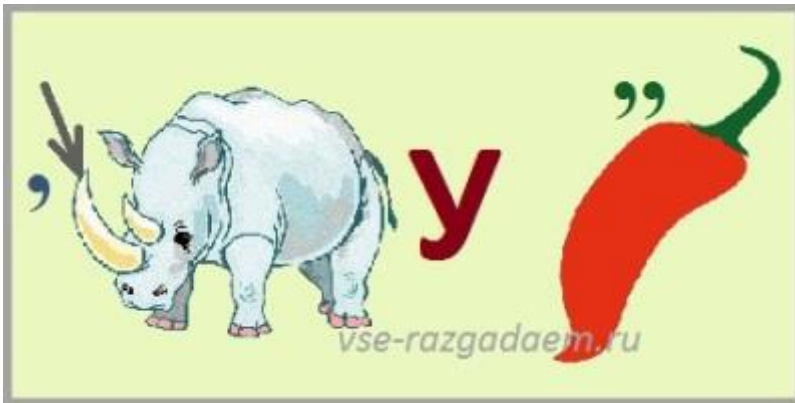
много говорит, тот часто терпит неудачу). Такая игра способствует развитию лингвистической интуиции, умению вслушиваться в звучание слова, вдумываться в его смысл, знакомству с новыми словами и их значениями.

### Словообразование и морфология.

Учащимся было предложено поработать с ребусами в картинках, а затем стихотворение с элементами слов, где они должны найти слова и их расшифровать, найти слова, которые «спрятались».

Предлагались ребусы на тему «Названия овощей» в соответствии с содержанием стихотворения.







### Ответы к ребусам на тему «Овощи»

**Ответы** 1 – огород, 2 – капуста, 3 – петрушка, 4 – огурец, с 5 – помидор, 6 – картофель, 7 – томат, 8 – лук, 9 – укроп. <https://yandex.ru/images/search>.

## *ПРО ОВОЩИ*

*Жил один садовод,  
Он развёл огород:  
Приготовил старательно грядки.*

*Он принёс чемодан  
Полный разных семян,  
Но смешались они в беспорядке.*

*Наступила весна,  
И взошли семена,  
Садовод любовался на всходы.*

*Утром их поливал,  
На ночь их укрывал  
И берёг от холодной погоды.*

*Но когда садовод  
Нас позвал в огород,  
Мы взглянули и все закричали:  
- Ни в земле, ни в воде,  
Никогда и нигде  
Мы таких овощей не встречали!*

*Показал садовод  
Нам такой огород,  
Где на грядках, засеянных густо,  
Огурбузы росли,  
Помидыни росли,  
Редисвёкла, чеснок, и репуста.*

*Сельдерошек поспел,  
И мортофель дозрел,  
Стал уже осыпаться спаржовник,  
А таких баклачков  
И мохнатых стручков  
Испугался бы каждый садовник.*

*Мы корзину несли  
Но решить не могли:  
Как нам быть с овощами такими?  
То ли жарить их нам,*

*То ли парить их нам?..*

*Ну, и съели их просто сырыми! (Наталья Кончаловская)*

Детям выдавалось задание: запишите необычные слова и разгадайте их секрет: *огурбузы* – огурцы и арбузы, *помидыни* – помидоры и дыни, *редисвекла* – редис и свекла, *чеслук* – чеснок и лук, *репуста* – репа и капуста, *сельдерошек* – сельдерей и горошек; *мортофель* – морковь и картофель; *спаржовник* – спаржа и крыжовник; *баклачки* – баклажаны и кабачки.

Стихотворение представляет собой лингвистический ребус. Дети любят отгадывать загадки и ребусы, поэтому такая работа увлекает их, они вспоминают названия предметов, относящихся к тематической группе «Овощи». Можно продолжить эту игру, спросив, какие они еще знают названия овощей, и предложить зашифровать их таким же образом. Дети могут зашифровать названия лексики других тематических групп, например, названия фруктов: *грублоко*, *манпельсин* и т.п.

### **Лексика и семантика.**

Ученикам предлагалось познакомиться с отрывком из рассказа Н. Носова «Бобик в гостях у Барбоса».

— *А что это у вас за штука на стенке висит? Всё тик-так да тик-так, а внизу болтается.*

— *Это часы, — ответил Барбос. — Разве ты часов никогда не видел?*

— *Нет. А для чего они?*

*Барбос и сам не знал толком, для чего часы, но всё-таки принялся объяснять:*

— *Ну, это такая штука, понимаешь... часы... они ходят...*

— *Как — ходят? — удивился Бобик. — У них ведь ног нету!*

— *Ну, понимаешь, это только так говорится, что ходят, а на самом деле они просто стучат, а потом начинают бить.*

— *Ого! Так они ещё и дерутся? — испугался Бобик.*

- Да нет! Как они могут драться!  
— Так ведь сам сказал — бить!  
— Бить — это значит звонить: бом! Бом!  
— А, ну так бы и говорил!

Учащимся предлагалась задача: как объяснить Бобику, что такое часы, почему у них нет ног, но они ходят, бьют, но не дерутся.

Для решения проводилась работа со словарями.

1. Ученикам предлагалось выписать значения слов (бить, ходить):

слово бить – наносить удар; совершать резкое движение до соприкосновения с каким – либо объектом.

<https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/747706>

«Бить палкой по земле».

2. Ударять, стучать во что-л., обо что-л., по чему-л. при движении.

«Косой дождь бьёт по стёклам».

3. С особой силой действовать на ощущения, чувства и т. п., стремительно проникать куда – либо.

4. Слово ходить: перемещаться по поверхности, попеременно переставляя конечности, но в каждый конкретный момент опираясь по крайней мере одной из них на поверхность (о движении, совершаемом неоднократно или не в определённом направлении, в отличие от сходного по смыслу гл. идти'>идти) Кошка **ходила** вокруг стола.

<https://ozhegov.slovaronline.com/37931-HODIT>

Обращалось внимание на сочетаемость в разных значениях.

В лингвистических работах достаточно полно определены речевые средства создания комического на разных языковых уровнях. В работе Е.А. Земской «Речевые приемы комического в современной литературе» перечислены следующие средства, с которыми можно познакомить школьников на уроках русского языка:

- анаграмма (перестановка букв в слове, в результате которой получается неожиданное в данном контексте слово);
- буквальное толкование переносного значения слова;
- сравнение;
- нарушение смысловой связи между словами в словосочетании;
- перечисление несоотнесенных предметов как однородных.

Учащиеся тренировались в самостоятельном использовании языковой шутки, создавали комические диалоги при знакомстве со значениями слова *идет*: - *Тебе идет эта шляпа.* – *Да, она идет вместе со мной на прогулку.*

*Дай те определение значение слова "идти" и поставь вместо точек подходящие по смыслу слова.*

*Идет девочка, ..., ..., ... .*

*Идет снег, ..., ..., ... .*

### **Фонетика и орфография.**

- **Задание 1. Фонетика и орфография.** В повести Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» (перевод Б. Заходера) есть диалог Алисы и Деликатеса, в котором Деликатес рассказывает о своей жизни на морской глубине. Учащимся предлагается прослушать и записать этот диалог: – *Вы никогда не ж..вали подолгу на морской глубине.* – *Не жила,* – *вставила Алиса.* Почему Алиса уточнила слово *не ж..вали* словом *не жила*? Какую букву в корне этого слова нужно написать?



- **Задание 2. Морфемика.** Посмотрите мультфильм «38 попугаев», серию «Бабушка Удава». Почему Мартышка в ответ на заявление Бабушки о том, что она займется воспитанием героев мультфильма, говорит, что они итак хорошо питаются?
- **Задание 3. Лексика и семантика.** Прочитайте стихотворение Б. Заходера в повести «Алиса в стране чудес»: Кот сказал бедной Мышке: «Знаю я понаслышке, что у Вас очень тонкий, изысканный вкус». Что имел в виду Кот, говоря о вкусе Мышки, и как понимала его слова Мышка?

Таблица 1

Анализ уровней: фонетика и орфография

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |                | СРЕДНИЙ |                | НИЗКИЙ |                    |
|---------|---------|----------------|---------|----------------|--------|--------------------|
|         | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %      | КОЛ-<br>ВО<br>ЧЕЛ. |
| 4 КЛАСС | 43 %    | 13             | 37%     | 11             | 20 %   | 6                  |

Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита на высоком уровне у тринадцати обучающихся, что составляет 43%. Это значит, они правильно записывают словоформу.

На среднем уровне письменная речь развита у одиннадцати обучающихся, что составляет 37%. Ученики интуитивно понимают, что здесь «что – то не так», но не могут объяснить, что здесь совпадают в звучании два разных слова. Но они правильно записывают словоформу.

У шести обучающихся, что составляет 20% низкий уровень развития письменной речи. Учащиеся не чувствуют омонимии словоформ *живали* и *жевали*. Записывают слово *живали* с ошибкой в корневой морфеме.

## КРИТЕРИИ ПО 2 ПАРАМЕТРУ (Морфемика)

- Посмотрите мультфильм «38 попугаев», серию «Бабушка Удава». Почему Мартышка в ответ на заявление Бабушки о том, что она займется воспитанием героев мультфильма, говорит, «Что они итак хорошо питаются»?

Учащиеся понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется, однако не могут дать точные объяснения.

**Высокий уровень:** Учащиеся понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется.

**Средний уровень:** Учащиеся понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется, однако не могут дать точные объяснения

**Низкий уровень:** Учащиеся не понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, не могут ответить на вопрос.

Морфемика

Таблица 2

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |                | СРЕДНИЙ |                | НИЗКИЙ |                |
|---------|---------|----------------|---------|----------------|--------|----------------|
| 4 КЛАСС | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %      | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. |
|         | 50%     | 15             | 33%     | 10             | 17%    | 5              |

**Высокий уровень:** Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита на высоком уровне у пятнадцати обучающихся, что составляет 50%. Это значит, учащиеся понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется.

**Средний уровень:** письменная речь развита у десяти обучающихся, что составляет 17%. Учащиеся понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется, однако не могут дать точные объяснения.

**Низкий уровень:** у пяти обучающихся, что составляет 17%

низкий уровень развития письменной речи. Учащиеся не понимают, что слово *воспитание* этимологически связано со словом *питаться*, не могут ответить на вопрос.

#### Лексика и Семантика

Таблица

3

| УРОВЕНЬ | ВЫСОКИЙ |                | СРЕДНИЙ |                | НИЗКИЙ |                |
|---------|---------|----------------|---------|----------------|--------|----------------|
| 4 КЛАСС | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %       | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. | %      | КОЛ-ВО<br>ЧЕЛ. |
|         | 57 %    | 17             | 30%     | 9              | 13%    | 4              |

Полученные результаты показывают, что в четвертом классе письменная речь развита:

**Высокий уровень:** у семнадцати обучающихся, что составляет 57%. Это значит, учащиеся понимают игру значений слов-омонимов *вкус*: «Ощущение на языке, во рту, или свойство пищи, являющееся источником

этого ощущения», и «чувство, понимание изящного». Поэтому они правильно отвечают, что Кот имел в виду то, какая Мышка на вкус, а Мышка понимала это как похвалу в свой адрес.

**Средний уровень:** письменная речь развита у девяти обучающихся, что составляет 30%. Учащиеся понимают игру значений слов – омонимов *вкус*: «Ощущение на языке, во рту, или свойство пищи, являющееся источником этого ощущения», и «чувство, понимание изящного», однако не могут объяснить, или понимают не точно.

**Низкий уровень:** письменная речь развита у четырех обучающихся, что составляет 13%. Учащиеся не понимают игру значений слов – омонимов *вкус*: «Ощущение на языке, во рту, или свойство пищи, являющееся источником этого ощущения», и «чувство, понимание изящного», поэтому затрудняются дать ответ на вопрос.

Частота встречаемости

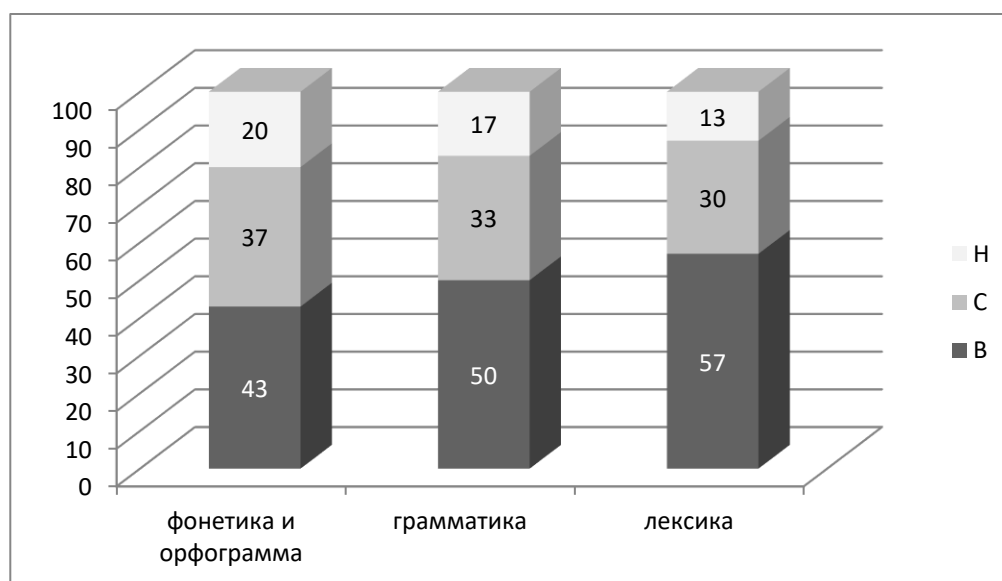


Рисунок 2 Уровень лингвистических компетенций младших школьников на основе использования языковой игры в экспериментальном классе после проведения формирующего эксперимента.

Н – низкий; С – средний; В – высокий.

В проделанной работе характерно видны изменения в процентном эквиваленте диаграмм, в следствии произошли изменения в экспериментальном классе, потому что выбранный класс был очень слабым на начало учебного года. Первая диаграмма до контрольного среза.

Вторая диаграмма после проведения разных вспомогательных, дополнительных и внеурочных занятий для поднятия уровня знаний в классе, виден положительный результат.

Частота встречаемости

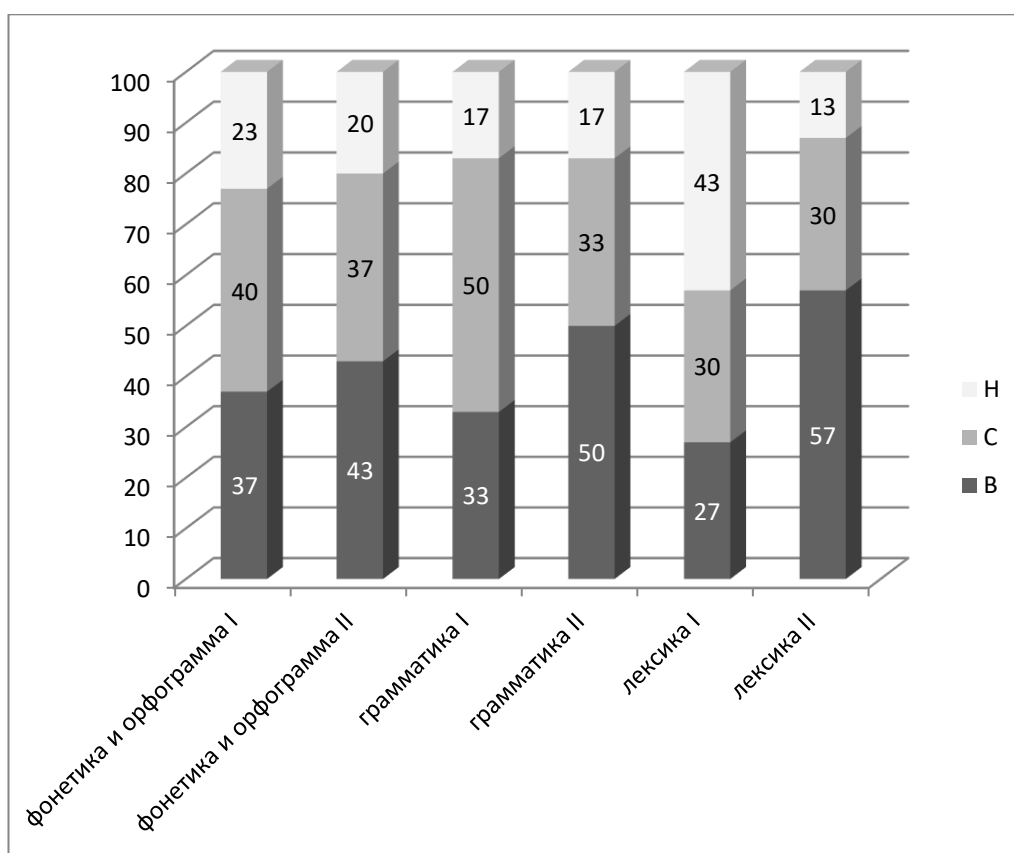


Рисунок 3 Уровень сформированности лингвистических компетенций младших школьников на основе использования языковой игры в экспериментальном классе, в общем.

I – до контрольного эксперимента; II – после контрольного эксперимента.

В третьей диаграмме четко виден высокий уровень эффективности работы над языковыми компетенциями младших школьников.

Критерии:

| Уровни                | Высокий  | Средний  | Низкий  |
|-----------------------|--|--|---|
| Параметры             |  |  |   |
| Фонетика и орфография | Учащиеся понимают, что слово <i>живать</i> является омофоном к слову <i>жевать</i> , и поэтому Алиса в разговоре с Деликатесом стремится снять омонимию. Они правильно записывают словоформу <i>не живали</i> с гласной И. | Учащиеся понимают, что слово <i>живать</i> является омофоном к слову <i>жевать</i> , но не могут объяснить, что здесь совпадают в звучании два разных слова. Они правильно записывают словоформу <i>не живали</i> с гласной И. | Учащиеся не чувствуют омонимии словоформ <i>живали</i> и <i>жевали</i> . Записывают слово <i>живали</i> с ошибкой в корневой морфеме. |
| Морфемика             | Учащиеся понимают, что слово <i>воспитание</i> этимологически связано со словом <i>питаться</i> , но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется.   | Учащиеся понимают, что слово <i>воспитание</i> этимологически связано со словом <i>питаться</i> , но в современном языке значения разошлись и приставка уже не выделяется, однако не могут дать точные объяснения.             | Учащиеся не понимают, что слово <i>воспитание</i> этимологически связано со словом <i>питаться</i> , не могут ответить на вопрос.     |
| Лексика и семантика   | Учащиеся понимают игру значений слов-омонимов <i>вкус</i> : «Ощущение на языке, во рту,  | Учащиеся понимают игру значений слов-омонимов <i>вкус</i> : «Ощущение на языке, во рту,  | Учащиеся не понимают игру значений слов-омонимов <i>вкус</i> : «Ощущение на языке, во рту,  |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
|  | или свойство<br>пищи,<br>являющееся<br>источником<br>этого<br>ощущения», и<br>«чувство,<br>понимание<br>изящного».<br>Поэтому они<br>правильно<br>отвечают, что<br>Кот имел в виду<br>то, какая<br>Мышка на вкус,<br>а Мышка<br>понимала это<br>как похвалу в<br>свой адрес. | или свойство<br>пищи,<br>являющееся<br>источником<br>этого<br>ощущения», и<br>«чувство,<br>понимание<br>изящного»,<br>однако не могут<br>объяснить, или<br>понимают<br>неточно. | или свойство<br>пищи,<br>являющееся<br>источником<br>этого<br>ощущения», и<br>«чувство,<br>понимание<br>изящного»,<br>поэтому<br>затрудняются<br>дать ответ на<br>вопрос. |
|--|--|---|---|

### **Вывод по второй главе:**

Во второй главе описан ход опытной работы по формированию языковой компетентности младших школьников через учебную работу, работу на примере изучения фонетики и орфографии, лексики и семантики, морфемики. Она проводилась в три этапа, на каждом из которых решались определенные задачи: на первом этапе проводилось определение уровня сформированности языковой компетентности младшими школьниками; на втором этапе проводилась работа по формированию языковой компетентности учащихся на основе регулярного проведения и проверки учебных заданий; на третьем этапе был проведен анализ результатов опытного обучения формирования языковой компетентности младших школьников при проведении учебной работы.

На *констатирующем* этапе для определения уровня сформированности языковой компетентности учащимся было предложено выполнить задания, каждое из которых направлено на определение уровня владения языковым

правилом (определение падежной формы существительных, определение грамматических признаков существительных, определение типа склонения). Задания позволили закрепить знания и сформировать умения учащихся в употреблении слов на уровне языковой игры.

На *формирующем* этапе было проведено опытное обучение, направленное на формирование языковой компетентности учащихся на основе регулярного проведения и проверки учебных заданий на уроках русского языка; выявлены наиболее эффективные условия для успешного усвоения языковых правил младшими школьниками при изучении лексики, морфологии и фонетики

На *контрольном* этапе были выявлены изменения уровня языковой компетентности владения младшими школьниками при организации учебной работы.

Все этапы опытного обучения проведены с учетом выдвинутой гипотезы: языковая игра будет являться эффективным средством совершенствования языковых компетенций младших школьников, если в ее сферу будут включаться единицы разных уровней языка: фонетики, грамматики, лексики, изучаемые в начальной школе.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

*Цель* магистерской работы, направленная на выявление наиболее эффективных для формирования языковой компетентности младших школьников видов учебной работы, заданий по русскому языку и способов проверки самостоятельной работы, достигнута.

В ходе выполнения исследования были решены следующие задачи;

1. Языковая компетентность определена как система знаний, умений и навыков младших школьников, имеющая практический самостоятельный опыт работы; описаны классификации понятия языковой компетентности.
2. Описаны требования к языковой компетентности младших школьников.



3. Выявлены наиболее эффективные способы проверки учебного задания задания как условие формирования языковой компетентности.

4. Проанализированы возможности учебно-методического комплекта по русскому языку Т.Г. Рамзаевой как основы для формирования языковой компетентности младших школьниковна основе языковой игры.

5. Проведено опытное обучение, направленное на формирование языковой компетентности через организацию учебной работы младших школьников по русскому языку через языковую игру.

6. Выявлены изменения уровня языковой компетентности младшими школьниками. Показателем эффективности опытной работы явилось то, что повысились теоретические знания. Учащиеся стали допускать меньше ошибок в образовании грамматических форм. Значительно снизился уровень ошибок в фонетике и орфографии. Письменная речь младших школьников стала грамотнее.

Таким образом, *гипотеза* о том, что формирование языковой компетентности младших школьников с применением на уроках русского языка игровых форм будет эффективным на основе выполнения учебной работы при условии реализации различных видов и заданий, систематического выполнения и проверки учебных заданий; способов проверки, благоприятствующих усвоению младшими школьниками языковых игр и правил, *подтвердилась*.

Языковые игры необходимы для начальной школы, использовать их надо в системе, на разных этапах урока русского языка, включать в них различные виды деятельности школьников. Необходимо разрабатывать целые комплексы игр по определенным темам для более систематизированного их использования.

Рассмотрев языковую игру как компонент языковой личности учащихся, мы пришли к следующим выводам:

Языковая игра может выступать одним из средств развития языковой компетенции учащихся.

Развитие языковой компетенции посредством языковой игры поможет уйти в практику обучения языку. «Языковая игра» будет ориентировать учащегося на практическое владение речью, рассматривая и познавая искусство владения речью. Кроме того, языковая игра выполняет и так называемую функцию психологического характера, так как реализует человеческую склонность к самоутверждению, способна вызвать познавательный интерес, который является показателем общего развития школьников. При использовании разной методикой литературы разработаны различные приемы толкования лексических значений незнакомых слов, с которыми младшим школьникам приходится сталкиваться в своей учебной деятельности, прежде всего зависит от особенностей лексической семантики слова. Поэтому в содержательном отношении лексическая работа включает в себя предъявление и семантизацию лексических единиц, их группировок и свойств, так как правильность именно этих процедур создает необходимые условия для адекватного усвоения лексики, семантики, морфемики, фонетики и орфографии.

### **Библиографический список:**

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. / В.А. Аверин. – СПб.: Изд – во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. А.Н. Давидчук, Обучение и игра: Метод. пособие. Москва: Мозайка – Синтез, 2006 – 168с.
3. Б.Заходер Стихи для детей.
4. Баскаева Ж.Х., Габуева М.З. Способы семантизации новых слов как важный аспект лексической работы на уроках русского языка в начальной школе // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/60951> (дата обращения: 13.09.2020).

5. Безруких, М.М. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, А.Д. Фабер. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416с.
6. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. – 1997. - № 1. – С. 33 – 44. [Щукин, 2007,с. 117 – 118;
7. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика преподавания родного языка // Русский язык в школе. 1996 №1.// стр 3-8.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд.5, испр. – М.:Лабиринт,1999. – 35
9. Гаврина, С.Е. Готов ли ваш ребенок к школе? Книга тестов / С.Е Гаврина, Н.Л. Кутявина, И.Г. Топоркова, С.В. Щербинина. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 80 с.
10. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. - М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
11. Зотова С.В. Универсальный словарь. Как писать и говорить правильно? (1–4классы) – (Настольные словари школьника) ISBN 978-5-462-01215-0
12. Кияшко Л.В. <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-igra-kak-sposob-razvitiya-yazykovoy-kompetentsii/viewer>
13. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 464 с.
14. Льюис Кэрролл. Приключение Алисы в стране чудес. 1987 . – 110с. Свердловск. Свердловское книжное издательство.
15. М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В.Сосновская, Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студ. высш. пед.

учеб. заведений / Под ред. – Изд. 2–е, испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 464с.

16. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 656 с.

17. Пешковский А. М. Вопросы методики родного языка лингвистики и стилистики. - М. ; Л. : Госиздат, 1930. - 176 с.

18. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 448 с.

19. Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. Москва: «Наука», «Флинта»,  
2006 г. – 344 с.

20. Норман Б.Ю. Псевдовысказывания как дидактический и лингвокультурный феномен // Традиции и тенденции в современной грамматической науке: По материалам I Международного конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность»: Сб. научных статей. М., 2005. С. 36–45.

21. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016 – 176 с.

22. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы: учеб. пособие для студ. пед. колледжей / И.П. Подласый – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 400с.:ил.

23. Перминова Л. М. Дидактическая взаимосвязь школьных образовательных стандартов первого и второго поколений [Текст] / Л. М. Перминова // Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 26–32.

24. Реализация компетентного подхода в образовательном процессе [Текст] // Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 100–121.
25. Резвая, А.Ю. Формирование лингвистической компетентности младших школьников [Текст] / А.Ю. Резвая // Начальная школа плюс. До и После. – 2008. – N 10. – С. 77 – 83.
26. Резвая, А.Ю. Лингвистическая компетенция на современном этапе образования [Текст] / А.Ю. Резвая // Вестник ЧГПУ. - Челябинск: ИИУМЦ «Образование». - 2005. – С. 200-208
27. Санников В.З. Лингвистический эксперимент и языковая игра // Вестник Московского университета. Сер. 9 (Филология). 1994. № 6. с. 25–28
28. Санников В.З. Русские сочинительные конструкции. Семантика. М., 1989г.
29. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. М., 1999г.
30. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры выпуск: 2002г. Жанр: монография, лингвистика. Издательство: Москва. Языки славянской культуры Серия: Язык. Семиотика. Культура ISBN: 5-94457-037-7
31. Караулов Ю.Н. «Русский язык и языковая личность» М., 2000г.
32. Кулаева Г.М. <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200600602> г.Оренбург
33. Сахарный Л.В. Как устроен наш язык М.,1978г.
34. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Москва : Народное образование, 1998 – 256с.
35. Толковый словарь <https://ozhegov.slovaronline.com/37931-HODIT>
36. Толковый словарь <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/747706>
37. Толковый словарь Ефремовой, <https://lexicography.online/explanatory/efremova/>

38. Фазлыева Э. А. Формирование словаря у детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. — 2018. — №42. — С. 80–81
39. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт [<http://www.edu21.cap.ru/home/6984/dok/4rus.doc>]
40. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно–методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
41. Шибяев. А. <https://allforchildren.ru/poetry/8m16.php>
42. Эльконин, Д. Б. Психология игры/ Д. Б. Эльконин. — Москва: Педагогика, 1978 — 300с.
43. <https://infourok.ru/bilet-po-russskomu-yaziku-grammatika-v-russkom-yazike-2873030.html>

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **Типы упражнений на проверку компетенций (4 класс).**

- Дети не станут пропадать, тогда родители станут пропадать.
- Бабушка такая хвастливая, потому что у нее хвост длиннее.
- Займусь вашим воспитанием, но мы сегодня уже питались, мы уже позавтракали.
- - Ой, все чудесится и чудесится! – закричала Алиса. (Она была в таком изумлении, что ей уже не хватало обыкновенных слов, и она начала придумывать свои.) (Льюис Кэрролл)
- Кот сказал бедной мышке: - Знаю я по наслышке, что у вас очень тонкий, изысканный вкус, а живете вы в норке и глодаете корки. Так

ведь вкус ваш испортиться может, боюсь! Хоть мы с вами соседка, встречаемся редко, ваш визит я бы счел за особую честь! Приходите к обеду в ближайшую среду! В нашем доме умеют со вкусом поесть!... Но в столовой у кошки даже хлеба ни крошки. Кот сказал: - Пустяки! Не волнуйтесь, мадам! Наше дело котово – раз, два, три и готово – не успеете пикнуть как на стол я подам!

(До чего хитрый кот! Обратимте внимание: он сказал, что только по наслышке знает, какой вкус у мышки.) (Б. Заходер)

- Совершенно ясно, что Соня имела в виду не мурашек, а мурашки! Это большая разница, хотя бегать по спине могут и те, и другие. Слово бегали – од.ф., В.п., суц., неод. совпадает с формой мурашек, которые бегали по спине. (Льюис Кэрролл)
- Беднягу душили рыдания, и душили они его добрых минуты две. (Льюис Кэрролл)
- Вы никогда не живали подолгу на морской глубине. – Не жила, – вставила Алиса. (Льюис Кэрролл)
- Раки увлекают их в море. Вот они и увлекаются. Ну, а раз увлекаются, значит, теряют голову. Чем то очень заняты, (теряют голову и не могут ее найти) – лексика Алиса в стране чудес, (Льюис Кэрролл)
- Поэт сочиняет поэму, поэму про страуса эму, мечтая о том, как выпустит том (аммонимы), в котором наконец полностью разовьет эту, достойной такой длинной строчки, блестящую тему. (Эдвард Лир)
- Дразнительные, корово – пастухачий, колбасно – угощательный это веселый характер, венико – выгонятельный это тяжелый характер.
- Это не дядя с хвостиком, а возраст у него с хвостиком.
- ...Рано утром было это.  
Сел в трамвай я на ходу.  
Я решил не брать билета —  
Скоро, думаю, сойду.  
Ну откуда в эту пору,  
Было взяться контролеру?  
Он, остановил вагон,  
И меня выводят вон!  
Я сказал, понятно, сразу:  
— *Не везет*, как по заказу! —

А кругом как захохочут!  
— Верно, — говорит народ, —  
Раз трамвай везти не хочет,  
Тут уж ясно —  
*Не везет!*

- Спеша раскрыть загадку дыр,  
Ворона, *углубилась* в сыр.  
Вот дырки – шире, шире, шире...  
А где же сыр?  
Забудь о сыре! Заголосил весь скотный двор:  
— Разбой! Грабеж! Позор!  
Взлетела на забор ворона и заявила оскорбленно:  
— Ну, это, знаете, придирки!  
Вас интересовали дырки?  
Так в чем же дело?  
Сыр я съела,  
А дырки —  
Все! —  
Остались целы! На этом был окончен спор,  
И потому – то до сих пор,  
Увы, никто не знает в мире,  
Откуда все же  
Дырки в сыре! (*лексика, нет такой сочетаемости*)

- КАВОТ И КАМУТ

Мне с постели вставать неохота:  
Я боюсь наступить на *Кавота*, —  
У меня под кроватью живет  
Симпатичнейший в мире *Кавот*.

И еще с ним такая забота:  
Накормить невозможно *Кавота*,  
Так как каждый кусок почему – то  
Попадает в желудок *Камута*. (*Фонетика*)

- И кошка играет (клубком на крылечке),  
  
И Женя играет (есть кукла у Жени),  
  
И мама играет (в театре на сцене),  
  
И папа играет (на медной трубе),



И дедушка (с внуком и играет в избе)...

А бабушка внуку пелёнки стирает.  
Бабушка в стирку, наверно, играет?

*Анализ языковой игры, игра со звуками на грани фонетики и лексики звукового состава: огурбузы – огурцы и арбузы, помидыни – помидоры и дыни, редисвекла – редис и свекла, чеслук – чеснок и лук, репуста – репа и капуста.*

- - Ой, все чудесится и чудесится! – закричала Алиса. (Она была в таком изумлении, что ей уже не хватало обыкновенных слов, и она начала придумывать свои.) (Льюис Кэрролл)
- Кот сказал бедной мышке: - Знаю я по наслышке, что у вас очень тонкий, изысканный вкус, а живете вы в норке и глодаете корки. Так ведь вкус ваш испортиться может, боюсь! Хоть мы с вами соседка, встречаемся редко, ваш визит я бы считал за особую честь! Приходите к обеду в ближайшую среду! В нашем доме умеют со вкусом поесть!.... Но в столовой у кошки даже хлеба ни крошки. Кот сказал: - Пустяки! Не волнуйтесь, мадам! Наше дело котово – раз, два, три и готово – не успеете пикнуть как на стол я подам!

(До чего хитрый кот! Обратимте внимание: он сказал, что только по наслышке знает, какой вкус у мышки.) (Б. Заходер)

- Совершенно ясно, что Соня имела в виду не мурашек, а мурашки! Это большая разница, хотя бегать по спине могут и те, и другие. Слово бегали – од.ф., В.п., сущ., неод. совпадает с формой мурашек, которые бегали по спине. (Льюис Кэрролл)
- Беднягу душили рыдания, и душили они его добрых минуты две. (Льюис Кэрролл)
- Вы никогда не живали подолгу на морской глубине. – Не жила, – вставила Алиса. (Льюис Кэрролл)
- Работа со словарями, на чем основа игра, суффик – ва;  
же – ва – ли  
бы – ва – ли  
хажи – ва – ли  
виды – ва – ли временная форма в древнем языке, модель словообразовательная. Приведите примеры слов с таким же составом слов, живали – неоднократно проводили такие слова.

- Раки увлекают их в море. Вот они и увлекаются. Ну, а раз увлекаются, значит, теряют голову. Чем то очень заняты, (теряют голову и не могут ее найти) – лексика Алиса в стране чудес, (Льюис Кэрролл)
- Поэт сочиняет поэму, поэму про страуса эму, мечтая о том, как выпустит том (аммонимы), в котором наконец полностью разовьет эту, достойной такой длинной строчки, блестящую тему. ( Эдвард Лир)
- **УМЗАР (пер. В. Орла)**

### Николай Бүраков

Сверкалось... Скойкие Сюды  
 Волчились у развел.  
 Дрожжали в лужасе грозды,  
 И крюх засвиревел.  
 "Ты Умзара страшишь, мой сын!  
 Его следов искать не смей.  
 И помни: не ходи один  
 Ловить Сплетнистых Змей!"  
 Свой чудо-юдоострый меч  
 Он взял и двинулся вперед,  
 Но - полон дум - он под Зум-Зум  
 Раскидистый идет.  
 И вот, пока он крепко спал,  
 Явился Умзар огневой,  
 И он на Рыбцаря напал:  
 Ты слышишь звонкий вой?  
 Да, чудо-юдоострый меч  
 Сильнее Умзара стократ!  
 Зверой побрит, Герой спешит,  
 Спешит споржественно назад.  
 "Я побредил его, Старик!  
 Позволь, тебя я обниму!" -  
 "Вот это час, вот это миг!" -  
 Отец сказал ему.

Сверкалось... Скойкие Сюды  
 Волчились у развел.  
 Дрожжали в лужасе грозды,  
 И крюх засвиревел.

*Сплетнистых суффикс «-ист»-В этом стихотворении идет сплетение слов, Так много хотел сказать, что запутался. Разные слова, лексема.*

- Дразнительные, корово – пастухачий, колбасно – угощательный это веселый характер, венико – выгонятельный это тяжелый характер.
- Это не дядя с хвостиком, а возраст у него с хвостиком. Прямое и переносное значение. Значит, ему пятьдесят и еще чуть – чуть.
- ...Рано утром было это.  
Сел в трамвай я на ходу.  
Я решил не брать билета —  
Скоро, думаю, сойду.  
Ну откуда в эту пору,  
Было взяться контролеру?  
Он, остановил вагон,  
И меня выводят вон!  
Я сказал, понятно, сразу:  
— *Не везет*, как по заказу! —  
А кругом как захохочут!  
— Верно, — говорит народ, —  
Раз трамвай везти не хочет,  
Тут уж ясно —  
*Не везет! Лексико симантический, а почему все засмеялись?*  
*Значение «не везет» – транспортное средство, везет –*  
*сопутствует удача, все понимают, что в словах*  
*неправильность, так не должно быть.*
- Спеша раскрыть загадку дыр,  
Ворона, углубилась в сыр.  
Вот дырки – шире, шире, шире...  
А где же сыр?  
Забудь о сыре! Заголосил весь скотный двор:  
— Разбой! Грабеж! Позор!  
Взлетела на забор ворона и заявила оскорбленно:  
— Ну, это, знаете, придирки!  
Вас интересовали дырки?  
Так в чем же дело?  
Сыр я съела,  
А дырки —  
Все! —  
Остались целы! На этом был окончен спор,  
И потому – то до сих пор,  
Увы, никто не знает в мире,

Откуда все же  
Дырки в сыре!( лексика, нет такой сочетаемости)

- СТРАННОЕ ПРОИСШЕСТВИЕ

Однажды,  
Точнее, когда – то и где – то,  
С голодным Котом,  
Повстречалась Котлета.  
Котлета, представьте,  
Всплеснула руками: —  
Ах, как же я счастлива,  
Встретиться с вами!  
Ах, если б вы знали,  
Как жаждут Котлеты,  
Узнать ваши тайны,  
И ваши секреты!

Скажите скорее,  
Какого вы рода?  
Вернее — какого вы времени года:  
Кот осени вы?  
Кот весны?  
Кот зимы?  
А может быть,  
Тоже *Кот лета*,  
Как мы?  
А может быть,  
Вы даже кот — круглый год?  
А может быть, может быть,  
Вы — Антрекот? Кот лишь улыбнулся ей,  
Вместо ответа — и сразу, куда – то, исчезла котлета,

*В этом случае мы наблюдаем, как проходит (игра слов) расчленение Р.п. часть лета, нет зимы, нет весны, нет лета. Кот чего может быть? Комический эффект, членение его на разные части и по разному рассматриваем каждую часть.*

- Показал садовод нам такой огород,

Где на грядках, засеянных густо,

Огурбузы росли, помидыни росли,

Редисвекла, чеслук и репуста.

(Н.Кончаловская)

- **Почему у Чирикти пропал аппетит?**

– Чириктя, обедать лети на окно!

В кормушке опять появилось  
пшено!

– Спасибо, Мяуктя, за добрую  
весть.

Но мне почему – то не хочется есть.

*(У этой загадки несложный ответ:*

*Не хочет Чириктя попасть на  
обед.)*

**Вадим Левин**

*Здесь значения: попасть на обед в качестве гостя или самого чтоб съели.  
Чириктя умный, он понимает, зачем его приглашают на обед?*

- И солнце играет (лучами на речке),  
И кошка играет (клубком на крылечке),  
И Женя играет (есть кукла у Жени),  
И мама играет (в театре на сцене),  
И папа играет (на медной трубе),  
И дедушка (с внуком играет в избе)...

А бабушка внуку пелёнки стирает.  
Бабушка в стирку, наверно, играет?

М.Яснова.

- **Шумный лес**  
Что у нас на букву*ш*?  
Это шишка шлепнулась, шурша.  
Шмель и шершень  
Шустро шарят в кашке.  
Шебаршат в шиповнике букашки.

Что еще в лесу на букву *ш*?  
Шум и шорох возле шалаша.  
Ну а если полон рот морошки –  
Шыроежки и шороконожки!

На формирующем этапе в процессе изучения русского языка реализовывалась педагогические условия. Для реализации первого условия - *представление учебного материала на учебном занятии в виде системы лингвистических учебных задач* – детям предъявлялся теоретический материал по русскому языку на основе концентрации языкового материала вокруг стержневых лингвистических понятий. Устанавливая связь между языковыми единицами различного уровня, учащиеся осваивали специфически языковые методы и приемы анализа языка (лингвистический анализ текста, моделирование, экспериментирование и т.п.). Работа с текстовыми задачами позволяла раскрыть младшим школьникам индивидуальные свойства изучаемой грамматической единицы, то есть те, которые делают ее специфически языковым знаком, с той особой семантикой, которой не обладает никакой другой знак.

Таким образом, рассматривая проблему развития речи учащихся начальных классов, прежде всего следует остановиться на работе над словом, его лексическим значением как базовым компонентом языка и речи. Поэтому среди разнообразных упражнений по развитию речи существенную роль играют лексические упражнения. Они направлены на расширение словарного запаса учащихся, на выработку у них умения выбирать для выражения своих мыслей такие слова, которые будут наиболее точными, уместными выразительными в конкретной речевой ситуации.

При проведении констатирующего эксперимента были предложены задачи, в которых были применены шутки, детские юмористические стишки, фрагменты из мультфильмов: «38 попугаев», и «Простоквашино»