

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина» (АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Институт гуманитарного образования
Кафедра русского языка и литературы

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Профиль подготовки Информационно-коммуникационные технологии в филологическом
образовании

**Повышение уровня грамотности речи обучающихся через изучение
языковой нормы на уроках русского языка с привлечением Интернет-
ресурса «Национальный корпус русского языка»**

Выпускная квалификационная работа

Допустить к защите

Заведующий кафедрой
русского языка и литературы

«___» _____ 2021 г.

Бабичева Юлия Геннадьевна

Выполнил студент

Я-ЗИФ 191 группы

Жданова Елена Владимировна

(подпись)

Научный руководитель

канд. филол. наук, доцент

Власов Михаил Сергеевич

(подпись)

Оценка

«___» _____ 2021 г.

подпись председателя ГЭК

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина» (АГПУ им. В.М. Шукшина)

Институт гуманитарного образования
Кафедра русского языка и литературы

АННОТАЦИЯ

на выпускную квалификационную работу магистранта
студента Ждановой Елены Владимировны
группы Я-ЗИФ191

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Профиль подготовки Информационно-коммуникационные технологии в филологическом
образовании

**Тема: «Повышение уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой
нормы на уроках русского языка с привлечением Интернет-ресурса «Национальный
корпус русского языка»**

Abstract:

The first chapter, consisting of five paragraphs, examines the content of language competence and the language norm. The analysis of educational materials of two main educational and methodological complexes for grades 5-9, which are used in modern secondary schools for teaching the Russian language (EMC edited by V. V. Babaytseva and EMC edited by M. M. Razumovskaya, P. A. Lecant), on the subject of the system of work on the development of speech.

The second chapter, consisting of four paragraphs, describes the procedure, methods and stages of an experimental study of the use of the NCRL in order to increase the level of students' speech literacy through the study of the language norm in the Russian language lessons for the 9th grades of secondary school. The results of the experiment are presented in schedules and diagrams. The conclusion contains the results of the research.

Key words: language competence, speech literacy, language norm, National corpus of the Russian language.

Автор ВКР

(подпись)

Жданова Елена Владимировна

Содержание

Введение	3
Глава 1. Формирование языковой компетенции обучающихся при обучении языковым нормам на уроках русского языка при помощи ресурсов Национального корпуса русского языка.....	10
1.1. Повышение уровня грамотности речи обучающихся через формирование их языковой компетенции	10
1.2. Изучение языковых норм на уроках русского языка как фактор формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи обучающихся	24
1.2.1. Понятие о языковой норме, типах языковых норм.....	24
1.2.2. Анализ методической литературы (методические разработки уроков при обучении языковым нормам на уроках русского языка).....	32
1.3. Национальный корпус русского языка как информационно-справочная система	48
Выводы по первой главе.	53
Глава 2. Экспериментальное исследование возможностей Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка	54
2.1. Организация и методы исследования.....	54
2.2.Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы	56
2.3.Формирующий этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы	60
2.4. Контрольный этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы	87
Выводы по второй главе	92
Заключение	93
Список литературы	97
Приложение	107

Введение

Тема данной работы – «Повышение уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка с привлечением Интернет-ресурса *Национальный корпус русского языка*» представляется в настоящее время весьма актуальной, поскольку современный мир, характеризующийся глобализацией с одной стороны, и острыми вопросами сохранения национальных культур и языков – с другой, ставят задачу – повысить уровень грамотности подрастающего поколения.

Стремительное развитие цифрового общения и мультимодальной коммуникации ставят перед учителями русского языка задачу повышения уровня грамотности устной и письменной речи обучающихся через методически обоснованное использование веб-сервисов на уроках и в рамках самостоятельной работы. В этом отношении особую значимость приобретает проблема формирования *языковой компетенции*. Под данным термином большинство ученых понимают определённый уровень владения орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими и пунктуационными нормами, а также способность носителя языка использовать языковые средства для построения грамотно сформулированных устных и письменных высказываний и текстов. Развитие самодостаточной личности, которая будет способна реализовать себя в жизни, невозможно без достаточно развитой языковой компетенции.

Следует отметить, что сегодня компетентностный подход, который ориентирован, прежде всего, на коммуникативное обучение, на использование языка в практике устного и письменного (цифрового) общения, получил довольно широкое распространение в педагогическом процессе, что неудивительно, поскольку он позволяет осуществлять более эффективную работу, способствующую формированию у обучающихся не только представлений о тех или иных правилах и нормах русского языка, но и способах самостоятельного поиска информации в современных цифровых ресурсах.

Подчеркнем, что грамотность речи представляет собой одно из важнейших коммуникативных качеств, обеспечивающихся соблюдением норм литературного языка. Литературные нормы являются «гарантом» стабильности и устойчивости языка, обеспечивают эффективность процесса коммуникации, а также языковую связь поколений. Именно соблюдение языковой нормы позволяет сохранять целостность литературного языка в реальном узуальном употреблении.

Социальная роль формирования языковой компетенции очень велика, поскольку знание и применение языковых норм не только существенно облегчает, но и значительно ускоряет процесс как устного, так и письменного общения, а главное – взаимопонимания между его участниками, не говоря уже о том, что свободное владение языковыми нормами свидетельствует о высоком уровне речевой культуры и образованности человека, что особо актуально в современном мире цифровой коммуникации, где устная и письменная речь уже фиксируется на цифровых носителях и сервисах намного чаще, чем это было 10-20 лет назад. Сегодня ученые говорят о «цифровом следе» человека – совокупности его высказываний и поведения в целом в социальных сетях. Следовательно, современным школьникам необходимо внимательнее относиться к грамотности своей речи в цифровом пространстве.

Таким образом, вопросы повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка с использованием современных цифровых инструментов приобретают в настоящее время особую актуальность.

В связи с этим крайне важно использовать в учебном процессе такие методы и средства, которые позволят осуществить формирование языковой компетенции максимально эффективно. Представляется, что одним из таких средств является Национальный корпус русского языка.

Современный язык функционирует не только в реальном, но и в виртуальном пространстве. Реализация языка в письменной и устной форме

происходит в таком колоссальном объеме, который был недоступен для лингвистов еще 10-20 лет назад. Данное положение вещей позволяет сегодня уже вполне реалистично смотреть на возможность решения задачи тотального охвата речевой практики на основе анализа больших данных. При этом благодаря новому лингво-цифровому формату, вполне реальными стали новые возможности изучения языковых фактов. И важнейшую роль в предоставлении исследователям и педагогам таких возможностей стала играть корпусная лингвистика, базирующаяся на принципиально новой методологической основе для репрезентации речевой практики.

Корпусная лингвистика представляет собой инструмент и методологию создания, использования и изучения на основе корпусов языка закономерностей речевой практики. Корпусная лингвистика позволяет успешно и эффективно решать многие проблемы изучения языка. Использование Национального корпуса русского языка позволяет комплексно исследовать языковую проблематику, чему способствует наличие уникальной основы для решения самых сложных проблем функционирования языка, включая и такую актуальную проблему, как усвоение языковых норм.

Таким образом, проблема формирования языковой компетенции обучающихся посредством использования Национального корпуса русского языка для формирования грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы представляется весьма актуальной и требующей внимания исследователей и педагогов.

Объект исследования - языковая компетенция и грамотность речи обучающихся.

Предмет исследования - процесс повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка с привлечением Интернет-ресурса «Национальный корпус русского языка».

Цель исследования -изучение специфики и возможностей усвоения обучающимися языковой нормы на уроках русского языка с привлечением Национального корпуса русского языка (НКРЯ).

Задачи исследования:

1) рассмотреть сущность понятий «языковая компетенция» и «грамотность речи», их особенности в современных педагогических исследованиях;

2) охарактеризовать понятие «языковая норма», определить типы языковых норм;

3) провести анализ методической литературы о проблемах изучения языковой нормы, формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи обучающихся;

4) дать характеристику НКРЯ как информационно-справочной системы и образовательного ресурса, позволяющего оптимизировать учебную работу по изучению языковой нормы, формированию языковой компетенции и повышению уровня грамотности речи обучающихся;

5) обосновать содержание опытно-экспериментальной работы по использованию НКРЯ на уроках русского языка с целью изучения языковой нормы, формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи обучающихся.

Методы исследования:

1) общенаучные (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация); 2) культурно-исторический; 3) сравнительно-исторический; 4) корпусный анализ; 5) педагогический эксперимент; 6) тестирование.

Теоретическая база исследования включает работы следующих авторов: Ю.Д. Апресяна [2], О.С. Ахмановой, В.Д. Беляева, В.В. Веселитского [4], М.Т. Баранова [6], Н.С. Валгиной [10], Л.А. Введенской, Л.Г. Павловой, Е.Ю. Кашаевой [13], В.В. Виноградова [15], М.В. Винокуровой [16], Л.К. Граудиной [22], М.С. Давыдовой [26], Г.И. Дедюхиной [28], И.Г. Зеленской [31], Ю.Н. Караулова [35],

В.И. Кодухова [38], Л.П. Крысина [41], Н.Г. Кузьминой [42], Е.И. Литневской, В.А. Багрянцевой [44], О.А. Маркасовой [46], Г.П. Немищенко [57], А.Н. Подосинниковой [65], В.Ф. Русецкого [70], Е.А. Рябухиной [76], Е.Н. Сауниной [78], Н.Н. Сметанниковой [81], В.В. Стреловой [84], Д.А. Хаустовой [91], А.В. Хуторского [92], а также труды под редакцией М. Т. Баранова [50], Т.А. Ладыженской [51], А.В. Текучева [52].

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты и материалы могут быть использованы как студентами для самостоятельного изучения вопросов, касающихся языковой нормы, корпусной лингвистики, методики повышения уровня грамотности обучающихся, так и педагогами-словесниками для поиска новых подходов к изучению языковых норм, формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи обучающихся на уроках русского языка.

Научная новизна работы заключается в том, что в её рамках осуществлено комплексное исследование вопросов повышения уровня грамотности речи обучающихся, изучения языковых норм и формирования языковой компетенции на уроках русского языка в средней школе посредством использования Национального корпуса русского языка.

Положения, выносимые на защиту:

1) ведущим направлением в формировании языковой компетенции является развитие речи (как устной, так и письменной). Несмотря на то, что некоторые исследователи связывают формирование языковой компетенции преимущественно с освоением обучающимися норм языка, однако очевидно, что такое освоение без использования этих норм на практике (т.е. устной и письменной речи), абсолютно невозможно. Поэтому работа по развитию речи представляет собой важнейшую часть общей работы по формированию языковой компетенции обучающихся;

2) система работы по повышению уровня грамотности речи обучающихся через формирование их языковой компетенции должна проводиться по следующим основным направлениям: а) формирование представлений обучающихся о значимости языковых норм для осуществления свободного и полноценного общения на русском языке; б) формирование представлений обучающихся о конкретных языковых нормах русского языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных); в) формирование комплекса знаний, умений и навыков обучающихся, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на русском языке, как в устной, так и письменной форме, с соблюдением всех существующих языковых норм; г) формирование интереса обучающихся и их мотивации к осуществлению самостоятельного развития и совершенствования своей языковой компетенции;

3) использование НКРЯ позволяет повысить степень эффективности учебного процесса при изучении языковой нормы, осуществить формирование языковой компетенции и повышение уровня грамотности речи обучающихся.

Положения исследования, самостоятельно полученные автором:

1) языковая компетенция представляет собой совокупность способностей человека, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на определенном языке в устной и письменной форме в полном соответствии со всеми существующими языковыми нормами и на достаточно высоком уровне грамотности;

2) языковая норма представляет собой исторически сложившуюся в определенном обществе совокупность норм и правил употребления языка, подвергшуюся кодификации и способствующую сохранению целостности, аутентичности и функциональности языка;

3) современными учителями русского языка при изучении тем, связанных с языковыми нормами, используется довольно широкий спектр методов, приемов и форм учебной работы, позволяющих повысить

эффективность учебного процесса. При этом в такой работе они опираются на учебные и методические материалы, представленные в основных УМК по русскому языку и направленные на формирование языковой компетенции. При этом игнорируются возможности Интернет-ресурсов, включая и Национальный корпус русского языка, позволяющих сделать учебный процесс более эффективным, а также адаптировать методики обучения языковым нормам в соответствии с цифровым языковым узусом.

Апробация материалов исследования осуществлялась посредством:

– *участия в научно-практических конференциях различного уровня:*

1) XXII заочная международная научно-практическая конференция молодых ученых, студентов и учащихся «Язык, литература, история и культура в современных парадигмах научного знания» по теме: «Изучение языковой нормы в школьном курсе русского языка для повышения уровня грамотности речи: анализ УМК по русскому языку для средней общеобразовательной школы» (24 апреля 2020 г.).

2) XXII заочная международная научно-практическая конференция молодых ученых, студентов и учащихся «Наука и образование: проблемы и перспективы» по теме: «Повышение уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка с привлечением Интернет-ресурса «Национальный корпус русского языка» (30 апреля 2021 г.)

Структура исследования включает «Введение», основную часть, состоящую из двух глав, «Заключение», «Список использованной литературы» и приложение.

Глава 1. Формирование языковой компетенции обучающихся при обучении языковым нормам на уроках русского языка при помощи ресурсов Национального корпуса русского языка

1.1. Повышение уровня грамотности речи обучающихся через формирование их языковой компетенции

Согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [88], предметные результаты изучения предметной области «Родной язык и родная литература» в части изучения родного языка должны отражать:

1) совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), обеспечивающих эффективное взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности в процессе образования и самообразования;

3) использование коммуникативно-эстетических возможностей родного языка;

4) расширение и систематизацию научных знаний о родном языке; осознание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий родного языка;

5) формирование навыков проведения различных видов анализа слова (фонетического, морфемного, словообразовательного, лексического, морфологического), синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также многоаспектного анализа текста;

6) обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объема используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств на родном языке адекватно ситуации и стилю общения;

7) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии родного языка, основными нормами родного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию;

8) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

Таким образом, в седьмом пункте в качестве предметных результатов изучения предметной области «Родной язык и родная литература» в части изучения родного языка указано владение основными нормами родного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными).

Представляется, что овладение учащимися данными нормами способствует повышению уровня их грамотности.

По утверждению Н.Н. Сметанниковой [81, с. 13], понятие грамотности как набора умений, включающего единство чтения и письма, применяемых в социальном контексте было сформировано в середине XX века.

Вскоре понятие грамотность стало употребляться во многих сферах и означало следующее:

- умение читать и писать с целью общения с предполагаемым читателем;
- набор умений чтения и письма, обслуживающий жизнедеятельность человека во времени и пространстве;
- набор знаний и умений, позволяющий функционировать в обществе;

– компетентность в определенной, узкой сфере, например, «компьютерная грамотность»;

– идеологическая категория, дающая возможность человеку «читать не только слово, но и мир вокруг себя».

Развитие грамотности стало определяться как процесс, в котором ребенок изменяется от состояния, когда он не мог пользоваться письменным языком, до состояния, когда он им может пользоваться в одном или нескольких контекстах [81, с. 13-14].

Как отмечает О.А. Маркасова, грамотность соотносима с такими уровнями речевой способности, как правильность, интериоризация, насыщенность. Высокая грамотность предполагает наличие у субъекта уровня адекватного выбора и адекватного синтеза текста, следовательно, должна включать и языковую компетентность [46, с. 174].

Следует отметить, что сегодня существуют различные подходы к определению терминов «языковая компетентность» и «языковая компетенция». Так, по утверждению А.Н. Подосинниковой, в настоящее время в науке нет единого мнения о содержании данного понятия, а также актуальными остаются вопросы, касающиеся семантической наполняемости понятий языковая «компетенция» и «компетентность» [65, с. 65].

Как отмечает В.В. Стрелова, анализ современной научной литературы позволяет говорить о языковой компетенции как о междисциплинарном феномене, в определении которого отсутствует четкая стандартизация [84, с. 71].

А.В. Хуторской [92] заявляет, что под компетентностью в широком смысле подразумевается обладание человеком соответствующей компетенцией, которая включает в себя его личностное отношение к ней и предмету деятельности, в то время как компетенция представляет собой комплекс взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу

предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

М.В. Винокурова утверждает, что компетенции вообще определяются как требования, устанавливающие уровень подготовки выпускников, реально достижимый в практике массового обучения и обеспечивающий права и возможности обучающихся на получение полноценного и качественного общего образования [16, с. 9].

Таким образом, в настоящее время четкое разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» отсутствует. Данные понятия имеют общие специфические черты и категориальные признаки, они могут употребляться неоднозначно и нередко вообще не разграничиваются. Существует точка зрения, в соответствии с которой педагоги и психологи предпочитают использовать термин «компетентность», а лингвисты – «компетенция».

Как отмечает А.Н. Подосинникова, изучение вопросов, связанных с формированием языковой компетенции и компетентности, представляет собой достаточно актуальную задачу. Следует отметить, что сегодня имеются различные подходы к определению понятия «языковая компетенция» и «коммуникативная компетенция», при этом последнее понятие используется гораздо чаще [65, с. 66].

Так, М.Н. Ватютнев под коммуникативной компетенцией понимает реализацию программы речевого поведения в зависимости от умения человека ориентироваться в коммуникативных ситуациях [12, с. 38].

В.М. Полонский считает, что коммуникативная компетенция представляет собой способность человека к речевому общению. Данная способность предполагает наличие у человека следующих умений: задавать вопросы и четко формулировать ответы на них, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение и способность выражать эмпатию,

адаптировать свое высказывание к возможностям восприятия других участников общения [66, с. 66-67].

По утверждению Е.А. Быстровой, в методике русского языка под коммуникативной компетенцией понимаются знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, ситуациям общения [9, с. 5].

Что касается языковой компетенции, то, по утверждению Г.И. Дедюхиной [28], языковая компетенция – это сформированность научно-лингвистического мировоззрения, владение знаниями о родном языке (его устройстве и функционировании), сформированность языкового и эстетического идеала (т.е. представления о прекрасном языке и речи).

Е.Н. Саунина подчеркивает отличие языковой компетенции от коммуникативной и лингвистической. Так, по утверждению ученой, языковая компетенция (т. е. осведомленность учащихся о системе родного языка) реализуется в процессе решения следующих познавательных задач: формирования у школьников научно-лингвистического мировоззрения, вооружения их основами знаний о родном языке (его устройстве и функционировании), развития языкового и эстетического идеала (т. е. представления о прекрасном в языке и речи).

Лингвистическая компетенция – это знания учащихся о самой науке «Русский язык», ее разделах, целях научного изучения языка, элементарные сведения о ее методах, этапах развития, о выдающихся ученых, сделавших открытия в изучении родного языка.

В то же время коммуникативная компетенция (т.е. осведомленность школьников в особенностях функционирования родного языка в устной и письменной формах) реализуется в процессе решения следующих практических задач: формирования прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков; овладения нормами русского литературного языка и обогащения словарного запаса и грамматического

строю речи учащихся; обучения школьников умению связно излагать свои мысли в устной и письменной форме [78, с. 201].

Представляется, что подобное разграничение слабо обосновано, поскольку большинство указанных Е.Н. Сауниной познавательных задач, решаемых в процессе формирования той или иной компетенции, либо теснейшим образом взаимосвязаны, либо вообще представляю собой одну и ту же задачу, но рассмотренную с иной точки зрения. Так, например, формирования прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков (коммуникативная компетенция) – это одна из сторон развития языкового и эстетического идеала (языковая компетенция), а осведомленность учащихся о системе родного языка (языковая компетенция) однозначно предполагает наличие у учащихся знаний о самой науке «Русский язык», ее разделах и т.д. (лингвистическая компетенция).

Следует отметить, что попытки выделения различных видов компетенций, связанных с изучением языка, предпринимались неоднократно. Так, например, В.В. Стрелова считает коммуникативную компетенцию наиболее общей категорией, а остальные компетенции – частными (субкомпетенциями). По её утверждению, в структуру коммуникативной компетенции входят субкомпетенции: языковая (лингвистическая), речевая (социолингвистическая), прагматическая (социальная), социокультурная, компенсаторная (стратегическая), предметная, дискурсивная [84, с. 73].

По нашему мнению, подобные попытки расчленения и ранжирования компетенций, связанных с изучением языка, малопродуктивны, и представляют собой разве что чисто теоретический интерес, не имея никакого практического значения. Поэтому представляется правильным говорить об общем понятии языковой (коммуникативной) компетенции как результате изучения языка, позволяющем достичь достаточно высокого уровня владения им.

Таким образом, на основании проанализированных определений и характеристик можно дать следующее авторское определение

рассматриваемого понятия: языковая компетенция представляет собой совокупность способностей человека, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на определенном языке в устной и письменной форме в полном соответствии со всеми существующими языковыми нормами и на достаточно высоком уровне грамотности.

Представляется, что ведущим направлением в формировании языковой компетенции является развитие речи (как устной, так и письменной). Несмотря на то, что некоторые исследователи связывают формирование языковой компетенции преимущественно с освоением учащимися норм языка, однако очевидно, что такое освоение без использования этих норм на практике (т.е. устной и письменной речи), абсолютно невозможно. Поэтому работа по развитию речи представляет собой важнейшую часть общей работы по формированию языковой компетенции.

Л.В. Никонова выделяет шесть закономерностей усвоения родной речи:

- 1) сформированность и натренированность мускулатуры органов речи;
- 2) понимание лексических и грамматических значений языковых единиц;
- 3) восприимчивость к выразительности речи;
- 4) развитие языковой способности запоминать нормы употребления;
- 5) зависимость усвоения письменной речи от уровня развития устной речи;
- 6) темп обогащения речи прогрессирует по мере совершенствования речетворческой деятельности [63, с. 41].

На основе обозначенных закономерностей формулируются методические принципы обучения языку:

- 1) принцип внимания к материи языка, необходимой в тренировке речи и мыслительного аппарата;
- 2) принцип понимания языковых значений, заключающихся в создании упражнений, направленных на понимание лексического значения морфем, слова, словосочетания, предложения и текста;

3) принцип оценки выразительности речи, создающей условия для развития эмоциональной и духовной сферы ребенка;

4) принцип развития чувства языка и создание условий для усвоения норм языка;

5) принцип координации устной и письменной речи, предполагающий организацию опережающего развития устной речи;

6) принцип убыстрения темпа обучения [63, с. 41].

Языковая компетенция ученика проявляется через качественные показатели продукта его речевой деятельности (сочинения, изложения – в письменной форме, диалогического высказывания – в устной) и динамику результатов обучения в целом [16, с. 8].

В основе процесса формирования языковой компетенции на уроках русского языка лежит работа, при проведении которой необходимо учитывать следующие положения:

1) связь работы по развитию речи с социальным опытом учащихся (тематика устных и письменных высказываний предлагается с учетом их жизненного опыта, запаса знаний, впечатлений и наблюдений: «пиши и говори о том, что знаешь, видел, пережил, продумал, прочувствовал»);

2) связь работы по развитию речи с изучением норм русского языка, существующих в различных его разделах (фонетики, орфоэпии, лексики, морфемики, грамматики, стилистики русского языка);

3) связь языка с литературой (что позволяет ориентировать учащихся на лучшие нормативные языковые образцы, осуществлять работу над художественными средствами языка);

4) опора на межпредметные связи, создание единого речевого режима в школе [67, с. 4].

Языковая компетенция представляет собой не только способность человека к пониманию чужих и порождению своих высказываний, к речевому поведению, адекватному сферам, целям и ситуациям общения, но и знание основных речеведческих понятий: типы и стили речи, строение

повествования, описания и рассуждения, способы связи предложений в тексте, умение анализировать текст. В связи с этим коммуникативный подход требует особых методов, средств и форм обучения [90].

Процесс формирования языковой компетенции в рамках курса русского языка предполагает получение школьниками знаний о речи, ее функциях, развитие основных видов речевой деятельности, включая устную и письменную речь, и особенно – о нормах русского языка. Основным умением, формируемым при развитии языковой компетенции, является способность создавать тексты, относящаяся, в соответствии с классификацией умений М.Т. Баранова [6, с. 22], к числу языковых умений.

Именно текст, по утверждению Е.А. Рябухиной [76, с. 18], является основной единицей обучения языковой деятельности. Текст рассматривается и как процессуальное явление, которое порождается в языковой деятельности, и как её результат, а также как средство хранения и передачи эстетической и культурной информации. Обучение языковой деятельности на основе компетентностного подхода требует включения в него наряду с печатными текстами примеров непосредственно осуществляемой речевой деятельности.

Текст в обучении языковой деятельности представлен в двух аспектах: как единица высшего языкового уровня и как коммуникативная единица. От выбора аспекта рассмотрения текста зависит специфика его анализа: анализ текста на уровне макро- и микроструктуры, определение жанрово-стилистической принадлежности текста, языковой анализ [76, с. 29].

В процессе комплексной работы над текстом решаются задачи, которые связаны с основными видами языковой деятельности, а также совершенствуются пунктуационные и орфографические навыки учащихся. Решение данного комплекса задач позволяет в старших классах подготовиться к экзаменам (как письменным, так и устным). Проводить эту работу необходимо систематически, начиная с 5 класса [18, с. 191].

Формирование языковой компетенции осуществляется посредством развития способностей к осуществлению сенсорных и мыслительных действий по созданию связных устных и письменных высказываний разных функционально-смысловых типов (описаний, рассуждений, повествований) и функциональных стилей [6, с. 22].

Именно данные способности, по утверждению А.Н. Подосинниковой, находятся в основе языковой компетенции. Развитие этих способностей осуществляется в процессе усвоения следующих понятий:

- стиль речи;
- тип речи;
- композиционная структура текста;
- функции текста;
- языковые особенности текста.

Таким образом, именно работа со связным текстом способствует формированию языковой компетенции.

При этом, в процессе работы с текстом у учащихся формируются следующие умения:

- определять тему и основную мысль текста;
- осуществлять построение текста с использованием простых и сложных композиционных форм;
- создавать тексты в различных стилях речи;
- использовать при создании текста языковые средства выразительности;
- редактировать и совершенствовать созданный текст [65, с. 67].

Одним из эффективных методов формирования языковой компетенции является написание изложения, которое представляет собой передачу в письменной форме прочитанного текста или услышанного рассказа, увиденного (например, содержание кинофильма или спектакля) [91, с. 40].

Другим важнейшим методом формирования языковой компетенции является написание сочинения, представляющего собой самостоятельное высказывание в письменной форме [44, с. 575].

С точки зрения воспитательных задач сочинения среди других работ по русскому языку занимают исключительно важное место. В них с наибольшей силой и выразительностью отражается внутренний мир ученика, по сочинениям можно проследить развитие школьника, формирование его мировоззрения, отношение к жизни [52, с. 331].

Отметим, что текстоцентрический подход – не единственный, позволяющий осуществлять эффективную работу по формированию языковой компетенции. Так, существуют и коммуникативно ориентированные подходы, реализуемые посредством специальных дидактических средств, упражнений, а также организации ситуаций дидактического общения. При этом в структуре каждого упражнения должна присутствовать как коммуникативная цель (установка), так и собственно дидактический материал [63, с. 47].

Кроме коммуникативных установок определяющее значение имеет организация, «провоцирующая» школьников на диалог, т.е. речь идет о диалогизации учебного процесса, для чего может быть использован, например, метод коммуникативных ситуаций, попадая в которые ученики становятся активными субъектами и продуцируют речевые высказывания. Такое моделирование ситуаций создает необходимые условия для продуцирования школьниками речевых высказываний различных типов и стилей речи [63, с. 47].

Довольно важное значение для формирования языковой компетенции учащихся является обогащение их словарного запаса.

Очевидно, что чем богаче активный словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее и красочнее его устная и письменная речь [52, с. 300 - 301].

Важную роль в формировании языковой компетенции учащихся играет и работа над обогащением грамматического строя речи учащихся, которая должна осуществляться в следующих направлениях.

Во-первых, изучаются смысловые, выразительные и стилистические возможности употребления грамматических форм слов:

1) переносное употребление грамматических форм (время, наклонение глагола в несвойственных им значениях);

2) нереперентное использование форм единственного и множественного числа;

3) использование форм со сдвигом в значении: форма множественного числа от вещественных и абстрактных существительных (*пески, радости*), краткая форма со значением временного или чрезмерно проявляющегося признака (*болен, узок*);

4) синонимичное использование форм степеней сравнения (простая и составная);

5) вариативность некоторых форм (*существенен – существен*).

Во-вторых, изучаются смысловые, выразительные и стилистические возможности различных синтаксических конструкций (члены простого предложения и части сложного предложения и т.д.), например: *Мы не пошли в лес из-за дождя. – Мы не пошли в лес, потому что пошел дождь. – Пошел дождь, и поэтому мы не пошли в лес. – Мы не пошли в лес: пошел дождь* [44я, с. 520].

Для обогащения грамматического строя речи учащихся используются следующие типы упражнений:

1) определить переносное употребление грамматических форм и стилистическую окрашенность конструкций с ними;

2) определить смысловые различия между употребленными формами слов;

3) использовать другое морфологическое выражение члена предложения (определение, выраженное относительным прилагательным

заменить определением, выраженным существительным в косвенном падеже, и т.д.);

4) определить смысловую и функциональную нагрузку синтаксической конструкции в тексте;

5) трансформировать предложение (несколько простых в сложное, предложение с обособленным членом в предложение с придаточным предложением, бессоюзное в союзное и т.д.) [50, с. 520-521].

Кроме рассмотренных выше традиционных методов, форм и средств формирования языковой компетенции, в последнее время довольно широкое распространение и популярность получили такие формы, как коммуникативная и деловая игра, а также ситуативные и речевые упражнения.

Коммуникативная игра способствует организации реального общения на уроке, потому что, во-первых, в коммуникативной игре присутствуют разного рода взаимоотношения (игровые отношения, отношения по поводу игры, взаимоотношения по поводу решения коммуникативной задачи); во-вторых, здесь обучаемый вступает в общение по собственному желанию, и его речь поэтому естественно мотивирована – она исходит из его потребности к самовыражению и самоутверждению; в-третьих, взаимоотношения между партнерами игры осуществляются на уровне личностного общения, что дает возможность сделать их более открытыми, позволяет варьировать ролевое поведение [54].

Деловая игра на уроке помогает повышать интерес к изучению русского языка, вырабатывать навыки и умения использовать знания на практике, активизирует различные виды общения [42, с. 181].

Ситуативные упражнения представляют собой разновидность коммуникативных упражнений, способствующих реализации усвоенного языкового материала в ситуациях, приближенных к тем, которые встречаются в жизни. В их основе лежит учебно-речевая задача, выдвигаемая учителем и побуждающая учащихся к высказываниям, соотносимым с

конкретной (реальной) или вымышленной (искусственной) речевой ситуацией, понимаемой как совокупность тех условий, наличие которых вовлекает школьников в общение [31, с. 188 - 189].

К речевым следует отнести упражнения, в процессе выполнения которых реализуется комплексный подход к анализу языковых средств, осуществляется изучение грамматики в сочетании с развитием речи учащихся [31, с. 189].

В завершении данной части исследования необходимо заметить, что формирование языковой компетенции учащихся – длительный и сложный процесс, который предполагает целенаправленную систематическую работу по ознакомлению с нормами литературной речи, предупреждению и исправлению различных речевых ошибок [82, с. 16].

По утверждению В.Ф. Русецкого, обучение преодолению ошибок можно представить в виде следующего алгоритма действий:

- 1) нахождение «сбоя» в употреблении;
- 2) определение характера сбоя;
- 3) установление механизма ошибки;
- 4) исправление ошибки;
- 5) определение программы работы над ошибкой [70, с. 27].

Следует также отметить, что любое упражнение, задание, любой метод и прием, направленный на формирование языковой компетенции, должен быть опосредован направленностью на освоение коммуникативно значимых норм русского языка [44, с. 508 - 516]. Вопрос о нормах русского языка будет рассмотрен в следующей части исследования.

Представляется, что система работы по повышению уровня грамотности речи учащихся через формирование их языковой компетенции должна вестись по следующим основным направлениям:

– формирование представлений учащихся о значимости языковых норм для осуществления свободного и полноценного общения на русском языке;

– формирование представлений учащихся о конкретных языковых нормах русского языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных);

– формирование комплекса знаний, умений и навыков учащихся, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на русском языке, как в устной, так и письменной форме, с соблюдением всех существующих языковых норм;

– формирование интереса учащихся и мотивация их к осуществлению самостоятельного развития и совершенствования своей языковой компетенции.

Таким образом, по итогам данной части исследования, можно сделать следующий вывод: языковая компетенция представляет собой совокупность способностей человека, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на определенном языке в устной и письменной форме в полном соответствии со всеми существующими языковыми нормами.

1.2. Изучение языковых норм на уроках русского языка как фактор формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи обучающихся

1.2.1. Понятие о языковой норме, типах языковых норм

Проблема формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи учащихся тесно связана с исследованием проблем овладения нормами устной и письменной форм литературного языка, т.е. с изучением нормативного компонента культуры речи.

Языковая норма – это центральное понятие языковой культуры, а нормативный аспект культуры речи является одним из важнейших в лингвистике. Поэтому академик В.В. Виноградов [15, с. 9] ставил изучение

норм языка на первое место среди важнейших задач русского языкознания в области культуры речи.

Принято считать, что базовое определение нормы предложили представители Пражской школы (В. Матезиус, Т. Трнка, Б. Гавранек, В. Скаличка и др.), т.к. именно они начали выделять релевантные признаки для определения нормы.

Необходимо отметить, что в специальной литературе понятия «норма» и «литературный язык» не всегда четко и последовательно разводятся. Дело в том, что норма очень часто определяется не как система правил или «совокупность установлений» [14, с. 30], а как совокупность наиболее устойчивых, традиционных элементов системы языка, исторически отобранных и закреплённых общественной языковой практикой [38, с. 173], как стабильный и унифицированный комплекс языковых средств [79, с. 48] или как существующие в данное время в данном языковом коллективе и обязательные для всех членов коллектива языковые единицы, в частности, модели словообразования и словоизменения, модели синтаксических единиц [33, с. 12], [34, с. 5] и т.д.

В связи с этим следует отметить, что в некоторых дефинициях «норма языковая» и «норма литературного языка» рассматриваются авторами как синонимы: норма (языковая), норма литературная – принятые в общественно-речевой практике образованных людей правила произношения, грамматические и другие языковые средства, правила словоупотребления [22, с. 163].

По мнению пражских ученых, норма – совокупность устойчивых средств, объективно существующих в языке, а кодификация – постижение и обнаружение нормы [80, с. 338]. Именно в результате кодификации дифференцируется норма как языковая и литературная.

Интересны дефиниции нормы Ван Цзунху и Л.П. Крысина, которые можно рассматривать как универсальные. Ван Цзунху уточняет понятие «норма» путем разграничения нормы литературной и нормы языковой:

а) литературная норма – это некоторая совокупность коллективных реализаций языковой системы, принятых обществом на определенном этапе его развития и осознаваемых им как правильные, образцовые;

б) языковая норма – обусловленный социально-исторически традиционный результат речевой деятельности, закрепляющий традиционные реализации или творящий новые языковые факты в условиях их связи как с потенциальными возможностями системы языка, с одной стороны, так и с реализованными образцами – с другой стороны» [11, с. 13].

Л.П. Крысин детализирует эти понятия на основе выявления широкого (языковая норма) и узкого (литературная норма) их понимания:

1) в широком смысле: под нормой подразумевают традиционно и стихийно сложившиеся способы речи, отличающие данный языковой идиом от других языковых идиомов. В этом понимании норма близка к понятию узуса, то есть общепринятых, устоявшихся способов использования данного языка;

2) в узком смысле: это результат целенаправленной кодификации языка.

Такое понимание нормы неразрывно связано с понятием литературного языка, применительно к литературному языку следует различать три сущности: систему, норму, узус.

При этом в понятии нормы надо учитывать два указанных выше смысла – широкий и узкий:

1) норма как результат традиции, как многолетний обычай использовать языковые единицы и их сочетания;

2) норма как результат кодификации, как совокупность предписаний, касающихся употребления языковых единиц [41, с. 79].

Если к основным источникам языковой нормы относились произведения писателей-классиков, тексты энциклопедического характера, справочные материалы, исследования ученых и т.п., то исследования последних десятилетий дают основание констатировать факт заметного

ослабления влияния современных художественных текстов на литературный язык. В то же время в них подчеркивается роль средств массовой коммуникации (СМИ), в том числе прессы, радиовещания, кино, телевидения, Интернета, в создании языковой нормы. Таким образом, СМИ становится основным фактором формирования и распространения основных норм литературного языка: «телевидение, радио, периодика, в целом массовая культура все активнее становятся «законодателями моды», «воспитателями» нового языкового вкуса не всегда высокого класса» [4, с. 19].

По мнению Н.С. Валгиной [10], эти процессы игнорировать нельзя, потому что в них заложены объективные потребности нового общества, так как новое поколение технически образованнее и общительнее с носителями других языков. Подобную тенденцию отмечает Г.П. Немищенко: «Нормотворческую значимость, приобретает язык медиальных средств, причем, прежде всего СМИ устных» [57, с. 100].

Именно этот факт подчеркивал Ю.Н. Караулов, указывая на очень плохое, просто катастрофическое состояние речевой культуры. Очевидно, что необходимо серьезное вмешательство в речевую культуру общества [35, с. 53].

Сменой источников формирования языковой нормы объясняется и утрата нормой прежней жесткости и однозначности, поскольку язык, которым активно пользуется общество как средством общения, живет и развивается. Безусловно, этот факт ведет к изменению литературных норм.

Несмотря на свою подвижность и изменчивость, норма подвергается инновациям не сразу, а в течение длительного времени. Исторически языковая норма выполняет такие функции, как сохранение традиционных форм речи и в то же время удовлетворение актуальным и быстро меняющимся потребностям общества.

Таким образом, языковая норма складывается и изменяется в борьбе двух противоположностей – языковой традиции и языкового употребления,

одним из главных свойств которой является «гибкая стабильность» [47, с. 381].

По отношению к норме действуют следующие оппозиции:

- 1) консерватизм – динамичность;
- 2) объективность – оценочность;
- 3) безвариантность – вариантность;
- 4) всеобщность – локальность.

Норму можно считать идеальной в том случае, если она соответствует левым членам оппозиций. Однако, как показывает практика, в реальной языковой действительности, норма в совокупности с такими параметрами, как консерватизм, объективность, безвариантность, всеобщность недостижима, так как для живого языка естественен и закономерен процесс развития с определенными изменениями.

Таким образом, на основании анализа понятия «языковая норма» и его характеристик можно сформулировать следующее его авторское определения: языковая норма представляет собой исторически сложившуюся в определенном обществе совокупность норм и правил употребления языка, подвергшуюся кодификации и способствующую сохранению целостности, аутентичности и функциональности языка.

Безусловно, что существование языковой нормы определяется выполняемыми ею функциями, важнейшей из которых является функция унификации. Е.С. Истрина, говоря о стремлении литературного языка к «наиболее возможному единству», отметила, что «единообразие и устойчивость в области произношения, грамматического строя, словаря ведут к точности и ясности языка и способствуют его лучшему восприятию» [32, с. 4].

Номинативно-выразительные ресурсы национального языка постоянно пополняются за счет словообразовательных, фразеологических и иных возможностей самого литературного языка и заимствований. Однако не все попадают в литературный язык, что заставляет обратиться еще к одной

функции литературной нормы – селективной, которая одновременно является охранной. Эта функция позволяет оценивать появляющиеся в речи новые единицы как достойные либо недостойные для того, чтобы войти в систему литературного языка. Норма играет в этом процессе роль фильтра, иными словами, она пропускает в литературное употребление все наиболее выразительное, коммуникативно необходимое и задерживает, отсеивает все случайное, функционально излишнее.

Таким образом, нормы предполагают «оценочный (аксиологический) подход к языковым фактам» [20, с. 46]: «одним они открывают свободный путь, а другим дают ограниченные возможности действия, третьим решительно преграждают дорогу» [17, с. 23]. Следовательно, исчезновение вариантов происходит путем их вытеснения более сильным, целесообразным вариантом, по разным причинам признанным в качестве литературного. Новые факты, накапливающиеся в разных сферах функционирования литературного языка, получают доступ в пределы действия языковой нормы не путем немедленного вытеснения уже узаконенных вариантов, а сначала на правах сосуществующих образований.

Можно определить алгоритм вытеснения одного варианта (изначально нормативного) другим, который может стать нормой в литературном языке. Этот алгоритм представлен пятью этапами:

1) на первом этапе изначально нормативный вариант – единственная кодифицированная форма, ее вариант встречается за пределами литературного употребления (в просторечии, территориальной речи и т.д.);

2) на втором этапе вариант начинает распространяться в устной форме литературного языка;

3) третий этап характеризуется тем, что ненормативный вариант употребляется в устной и письменной форме литературного языка наряду с нормативным вариантом, варианты равноправны;

4) на четвертом этапе изначально нормативный вариант теряет свою доминирующую роль, окончательно уступает место варианту, ставшему нормативным недавно, и переходит в разряд устаревших норм;

5) на пятом этапе новый вариант становится единственной нормой литературного языка, а изначально нормативный вариант вытесняется за ее пределы [13, с. 75].

Как считает К.С. Горбачевич, «факт широкой распространенности варианта сам по себе служит лишь важным симптомом, но не доказательство его нормативности» [20, с. 44]. Кроме того, по его мнению, художественный текст в качестве авторитетного источника также не может служить в качестве образца нормативного употребления языка, так как он может включать явления, не соответствующие «современному языковому сознанию» [20, с. 44].

В исследованиях выделяется ряд разного рода причин отклонения от нормы, в числе которых:

- неполное усвоение литературной нормы;
- недостаточно бережное отношение к языковой традиции;
- неумение / нежелание разобраться в смысловых оттенках и стилистических качествах тех или иных слов;
- влияние моды, различных сленгов;
- желание щегольнуть словом или фразой, которые кажутся острыми и выразительными, и др.

Эти причины свидетельствуют о слабой культуре речи, о неразвитости «чутья языка» [4, с. 4-5].

В результате возникло такое понятие, как «низкая речевая культура», которое применимо к индивидам, нарушающим речевые нормы и допускающие типичные отклонения от нее.

Выделяются случайные (разовые) нарушения, например, когда человек нечаянно употребил не тот падеж или сделал неправильное ударение, то есть

индивид оговорился. Они не являются системными и могут быть обусловлены психологическим состоянием индивида.

А.Г. Жукова разделяет нарушение языковой нормы на две группы: первые, на ее взгляд, «могут достаточно нейтрально фиксировать факт нарушения нормы – отступление от нормы, отклонение, нарушение, аномалия, и даже девиация и антинорма, вторые – дают ему сугубо негативную оценку – ошибка, неудача» [30, с. 106].

Отклонения играют значительную роль в развитии нормы: новое, возникающее в сфере фатиса, начиная воспроизводиться в речи в силу различных факторов, может перейти в сферу узуса, а затем и нормы. С этой точки зрения важным представляется разделение намеренных отклонений на деструктивные (индивидуальные) и конструктивные (типичные):

а) деструктивные отклонения – невольные, нерегулярные – составляют основную массу речевых отклонений и в большинстве случаев не имеют никакой перспективы;

б) конструктивные нарушения – это «принципиально перспективные факты», которые выступают как точки роста новых явлений [2, с. 64].

Граница между этими нарушениями является непрочной: первые могут переходить в категорию вторых.

Что касается видов языковых норм, то они могут быть императивными (лат. *imperativus* – не допускающий выбора) и диспозитивными (лат. *dispositive* – допускающий выбор). Нарушение императивных норм расценивается как слабое владение русским языком. К императивным нормам относится нарушение норм склонения, спряжения, принадлежности к грамматическому роду, нормы ударения в некоторых формах и т.д. [27, с. 111 - 112].

Кроме того, выделяются виды языковых норм в зависимости от того или иного раздела языка:

- орфоэпические;
- лексические;

- грамматические;
- орфографические;
- пунктуационные.

Данные языковые нормы выделяются во ФГОС ООО [88]. Кроме них выделяют и некоторые другие нормы, например, морфологические, синтаксические, стилистические и др.

В завершение данной части исследования можно отметить, что языковая норма играет важнейшую роль в сохранении всех основных качеств языка, который при отсутствии этой нормы не только не смог бы полноценно функционировать, но и прекратил бы свое существование как целостной системы, распавшись на множество относительно независимых этнически, территориально и социально обусловленных диалектов.

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод: языковая норма представляет собой исторически сложившуюся в определенном обществе совокупность норм и правил употребления языка, подвергшуюся кодификации и способствующую сохранению целостности, аутентичности и функциональности языка.

1.2.2. Анализ методической литературы (методические разработки уроков при обучении языковым нормам на уроках русского языка)

В данной части исследования представлены результаты анализа методических разработок уроков русского языка по овладению языковыми нормами, а также учебных материалов той же направленности.

Отметим, что количество таких разработок довольно велико, и формат данного исследования не позволяет рассмотреть их все, поэтому будут рассмотрены пять разработок, для каждого из классов среднего звена (5-9 классы).

Первой рассмотренной разработкой стал урок Л.А. Меркушенковой для 5 класса по теме «Нормы русского литературного языка» [49].

В качестве цели урока автор заявляет введение понятия нормы русского литературного языка (на уровне 5 класса), ознакомление с произносительными, грамматическими и лексическими нормами, ознакомление с определением правильной речи.

Учитель использует на уроке различные методы обучения. Так, в начале урока педагог объясняет учащимся, какие существуют нормы русского языка и чем они отличаются друг от друга. В данном случае рассматриваются три вида норм:

- произносительные;
- грамматические;
- лексические.

Для усвоения знаний учитель использует упражнения, в ходе выполнения которых учащиеся получают более точное и глубокое представление о конкретном виде языковой нормы. Так, например, для понимания важности усвоения произносительной нормы учитель в качестве примера её нарушения предлагает прослушать следующую аудиозапись:

Например, что мы подумаем о человеке, который говорит так...

Между прочим

Говорил он, между прочим,

«Красивее», «Мы так хотим»,

«Досуг», «шофер, процент, заем,

Квартал, портфель, билетень»,

«Поверх плана выполняем»,

«Агентзвонит целый день».

(В. Масс, М. Червинский)

Для усвоения грамматических норм учитель использует упражнение «Найди ошибку» в отношении неправильного употребления существительных множественного числа в родительном падеже.

При работе с лексическими нормами педагог предлагает учащимся работать с толковым словарем, чтобы определять точное значение слова, поскольку именно непонимание значения слова и приводит к нарушению лексических норм.

Вообще данная методическая разработка изобилует различными методами и приемами работы по освоению языковых норм. Это и работа с рисунками, и разыгрывание сценки, и речевая гимнастика, и использование таблиц с вариантами лексем, и упражнение на лексическую сочетаемость.

Второй методической разработкой, взятой для анализа, стал урок для 6 класса по теме «Нормы литературного языка» Е.В. Угловой [86].

Целью урока является воспитание чувства ответственности за свой язык, формирование стремления овладеть правильной речью, расширение и углубление знаний школьников о нормах литературного языка.

Урок проводится в форме игры-путешествия. На подготовительном этапе помимо прочего проводится анкетирование учащихся с целью выявления их отношения к негативным явлениям, происходящим в современном языке.

В игре принимают участие 4 команды по 5 человек в каждой.

В начале игры каждой команде выдаётся маршрутная карта. «Путешествие» начинается с той станции, которая указана в карте первой. После выполнения всех заданий ребята переходят на следующую станцию. Игра завершается, когда все команды пройдут указанные маршруты. Учащиеся в группах могут отвечать на теоретические вопросы сообща, а практические задания решаются как индивидуально, так и всеми участниками команды. Результаты конкурсов сразу отражаются на «экране достижений».

В процессе игры путешествия изучаются 4 вида норм: орфоэпические, морфологические, лексические и стилистические.

Для работы с орфоэпическими нормами используются следующие задания:

- прочитайте данные слова, соблюдая нормы современной русской акцентологии;

- составьте словосочетания со следующими словами;

- объясните значение слов, учитывая ударение;

- определите, сколько слов «спрятано» в стихотворной задаче;

- разгадайте мини-кроссворд.

Для изучения морфологических норм учитель предлагает детям следующие задания:

- составьте и запишите словосочетания, согласовывая с именами существительными прилагательные в нужном роде, числе и падеже;

- найдите и исправьте ошибки в определении рода имён существительных;

- придумайте предложения со словами *беспокоюсь, тревожусь, беспокоится, тревожится*.

При изучении лексических норм используются следующие задания:

- найдите лексические ошибки, исправьте их;

- вместо точек вставьте нужное слово;

- придумайте и запишите предложения со словами *класть, кладите, положить, клади*.

В процессе изучения стилистических норм применяются задания следующих видов:

- прочитайте отрывок из рассказа В. Шукшина «Чудик» и ответьте, почему телеграфистка попросила изменить текст телеграммы;

- исправьте ошибки;

- проанализируйте сочинение ученика с точки зрения норм литературного языка, точности, богатства и выразительности речи.

Следующей анализируемой методической разработкой стал урок для 7 класса по теме «Культура речи», автором которого является Р.В. Голубева [19].

Целью данного урока является формирование личности, полностью открытой для общения, формирование умения решать коммуникативные задачи, владеть грамматическими нормами современного русского литературного языка.

Для достижения указанной цели учитель использует на уроке следующие задания:

- найдите и исправьте все ошибки, вызванные нарушением норм языка;
- определите шибки в структуре слова: а) при словообразовании; б) при формообразовании;
- определите ошибки в структуре словосочетания: а) при согласовании; б) при управлении;
- определите ошибки в структуре предложения: а) при согласовании сказуемого с подлежащим; б) при построении предложений с однородными членами;
- выписать из статьи её основные положения, назвать качества хорошей речи;
- найти ошибки в употреблении слов, записать предложения в исправленном виде.

В ходе урока учитель использует различные методы и приемы работы, например, обсуждение стихотворения, метод «Следопыты» (на доске записана тема урока, учащимся предлагается определить, какие разделы языка необходимо знать, чтобы правильно произносить слова и строить предложения), словоучителяэлементамибеседы, самостоятельная работа с публицистической статьей.

Следующая рассматриваемая методическая разработка представляет собой урок русского языка для 8 класса по теме «Синтаксические нормы русского языка» [37]. Автором данной разработки является Е.В. Коваленко.

Учитель ставит следующие основные цели урока: повторение и углубление знаний об основных синтаксических нормах, формирование

навыков культуры речи, формирование умения использовать теоретические знания для грамотного письма.

В ходе урока используются следующие задания, направленные на изучение синтаксических норм русского языка:

- найти предложения с синтаксическими ошибками, выписать в тетрадь и подчеркнуть ошибки;

- определить языковые ситуации, когда нарушения синтаксических происходят чаще всего;

- записать предложения под диктовку, найти синтаксические ошибки, объяснить их, записать предложения в исправленном виде;

- выписать номера предложений с грамматической ошибкой (с нарушением синтаксической нормы);

- указать номера предложений, в которых придаточную часть нельзя заменить причастным оборотом.

Среди используемых на уроке методов и приемов обучения можно отметить:

- работу в группах с карточками;

- работу над синтаксическими нормами русского языка с использованием теоретического материала;

- комментированное письмо;

- самостоятельную работу с последующей самопроверкой;

- итоговое тестирование.

В завершение представим результаты анализа урока для 9 класса Л.Н. Моисеевой по теме «Быть или не быть, или что угрожает современному русскому языку?» [53].

Цель урока состоит в том, чтобы выяснить, какие изменения происходят в современном русском языке и как они влияют на его развитие, дать оценку процессам, происходящим в современном русском языке, выявить нарушение норм литературного языка в письменной речи, в публичных выступлениях, в средствах массовой информации.

В ходе урока проводится исследование процессов, имеющих место в современном русском языке, по трем направлениям:

- 1) исследовать влияние мобильных способов общения на русский язык;
- 2) оценить последствия использования заимствованных слов;
- 3) подтвердить снижение речевой культуры в СМИ.

В рамках первого направления учитель предлагает провести небольшое исследование (работа в группах). 1 и 2 группы получают задание сравнить отрывок известного литературного произведения с аналогичным по теме смс-сообщением. 3 и 4 группы в это время тоже будут выполнять задания на опережение в течение 7 – 10 минут. Итогом выполнения данного задания должно стать заполнения таблицы, в левой части которых будут названия преимущества смс-сообщений, а в правой – их недостатки.

На следующем этапе урока учащимся предлагается послушать стихотворение-пародию «Бурное новословие» Н.П. Колесникова и ответить на вопросы: «Какой процесс происходит в современном русском языке? Что высмеивает автор?»

У торговцев, у послов (да в любой газете)

Появилось много слов,

Непонятных, умных слов,

Вот таких, как эти: Ноу хау, чартер,

Тюнер, плеер, бартер,

Мерчандайзер, саммит, зомби,

Картер, брокер, лобби,

Блейзер, сканнер, спринтер,

Фьючерс, дайджест, рейтинг,

Имидж, спонсор, серфинг,

Шоу, таймер, бизнес,

Брифинг, картридж, клиринг,

Селинг, лизинг, дилинг,

Плоттер, триллер, дилер,

Пейджер, ракет, киллер...
Нет от них покоя мне
Наяву, да и во сне,
И никак я не пойму,
Что к чему и почему...
Все знают, глупость бесконечна.
Как мед незаменим для мух,
Так иностранное словечко
Порой весьма ласкает слух.

Проводится обсуждение содержания стихотворения. Одна из групп должна заменить иноязычные слова в этом стихотворении русскими синонимами.

В рамках работы по третьему направлению учащимся предлагается исправить ошибки, обнаруженные в речи телеведущих.

В заключительной части урока каждому ученику было предложено выразить своё мнение по теме урока, а на дом дано задание написать творческую работу на тему: «Быть или не быть русскому языку?».

Таким образом, можно отметить, что современными учителями-словесниками при изучении тем, связанных с языковыми нормами, используется довольно широкий спектр методов, приемов и форм учебной работы, позволяющих повысить эффективность учебного процесса.

Следует отметить, что степень эффективности учебного процесса зависит не только от методических разработок современных учителей русского языка, но и от учебных материалов, представленных в учебно-методических комплексах. Поэтому представляется необходимым провести и их анализ.

Как уже отмечалось в первом параграфе данной главы, ведущим направлением в формировании языковой компетенции является развитие речи (как устной, так и письменной). Несмотря на то, что некоторые исследователи связывают формирование языковой компетенции

преимущественно с освоением учащимися норм языка, однако очевидно, что такое освоение без использования этих норм на практике (т.е. устной и письменной речи), абсолютно невозможно. Поэтому работа по развитию речи представляет собой важнейшую часть общей работы по формированию языковой компетенции, тем более, что в теме данной работы одной из целей заявлено повышение грамотности речи учащихся. Руководствуясь таким соображением проведем анализ учебных материалов двух основных учебно-методических комплексов за 5-9 классы, которые используются в современной общеобразовательной школе для обучения русскому языку (УМК под редакцией В.В. Бабайцевой и УМК под редакцией М.М. Разумовской, П.А. Леканта), на предмет системы работы по развитию речи.

Особенностью УМК по русскому языку под редакцией В.В. Бабайцевой является то, что он включает отдельные учебники «Русская речь» Е. И. Никитиной для каждого класса. Кроме того, в состав данного УМК также входят учебные пособия «Практика» Г.К. Линдман-Орловой, А.Ю. Купаловой, А.П. Еремеевой, С.Н. Пименовой. Таким образом, все компоненты данного УМК тесно связаны между собой (фактически представляют единый учебник в трех частях) и в совокупности способствуют решению задач обучения русскому языку в школе.

Основной интерес в рамках настоящего исследования представляет та часть данного УМК, которая направлена на формирование коммуникативной компетенции учащихся, а именно учебники «Русская речь» Е.И. Никитиной.

Рассмотрим основные учебные материалы, основной направленностью которых является формирование коммуникативной компетенции.

Итак, учебник 5 класса данного УМК [58] состоит из разделов «Речь», «Текст», «Типы речи», «Стили речи». Отдельно выделяется раздел «Расширяйте свой словарь!», в котором учащиеся не только повторяют и обобщают, но и применяют к различным связным текстам такие понятия, как лексическое значение, синонимы, антонимы и фразеологизмы. Завершают

данный учебный курс раздел «Приложение», в котором помещены памятки учащимся для подготовки к устным и письменным высказываниям.

Понятия о письменной и устной речи, монологе и диалоге, типах речи даются в направлении от частного к общему. Понятие о тексте и различных текстообразующих признаках формулируется не в начале соответствующих параграфов, а предваряется анализом текстов через ответы на вопросы. Из основных текстообразующих признаков указаны смысловая и грамматическая связь предложений, наличие основной мысли и тематическое единство.

Также в учебнике для 5 класса охарактеризованы все стили речи: сфера их употребления, основная цель и характерные для них языковые средства.

Кроме того, в разных параграфах даются сведения о тропах, которые помечены буквой Φ (фигуры речи), метафоре, сравнении, эпитете, олицетворении.

Из жанров речи представлен киносценарий, определенный почему-то как литературное произведение, на основании которого ставится фильм. Рассмотрена также структура киносценария, которая включает ремарки-описания и различные высказывания действующих лиц – реплики, диалоги, монологи. В качестве материала для анализа приведен отрывок из сценария мультфильма «Трое из Простоквашино». Следует отметить, что киносценарий в качестве композиционной формы сочинения рассматривается и усложняется далее в 6, 7 и 8 классах.

Учебник для 6 класса [59] состоит из разделов «Текст», «Типы речи» и «Стили речи». Завершает учебный курс раздел «Приложение».

В 6 классе школьники повторяют изученные ранее фигуры речи, добавляя к ним выражение сравнения с помощью кратких форм прилагательных (подобен, похож), форм сравнительной степени прилагательных и наречий, а также цепочку метафор. К лексическим средствам связи предложений в тексте добавлен описательный оборот, который объясняется как выражение, употребляющееся вместо того или

иною слова (например, самолет – воздушный корабль). Углубляется информация об официально-деловом стиле речи, учащиеся знакомятся с такими его жанрами, как объявление и справка. Уделяется внимание такому жанру художественного повествовательного текста как рассказ. Рассматриваются такие его композиционные элементы, как вступление, завязка, кульминация, развязка, заключение. Данные элементы обобщены в схеме.

Также в 6 классе подробно рассматривается описание как тип речи и характеризуется его композиция (характеристика предмета, признаки предмета, его общая оценка), а также рассуждение как тип речи и его композиция (тезис, доказательства, вывод). При изучении рассуждения довольно много внимания уделяется средствам связи его частей (интонационные и лексические).

Учебник 7 класса [60] включает разделы «Текст», «Стили речи», «Типы речи». Завершает учебный курс раздел «Приложение».

Повторение изученного в предыдущих классах начинается с различных признаков текста, среди которых особо выделяются заглавие или его возможность, идея, тема, делимость на смысловые части, структурная и смысловая связность всех частей, композиционная завершенность текста, его стилистическое единство. Кроме того, в 7 классе продолжается изучение описания как типа речи, но на новом материале (описание действий, местности). В рамках изучения повествования как типа речи рассматривается композиция рассказа на основе услышанного.

Новым здесь является изучение сочетания различных типов речи в одном тексте. Данная тема изучается на материале отзыва о книге, в котором сочетаются рассуждение, описание книги, а также повествование о том, как говорящий знакомился с книгой.

Из книжных стилей речи рассматривается публицистический стиль, который описывается по стандартной схеме: 1) сфера использования; 2) цель;

3) характерные языковые средства. Из жанров публицистики рассматривается интервью, описываются особенности его композиции.

Учебник для 8 класса [61] включает разделы «Текст», «Речь устная и письменная», «Композиционные формы сочинений», «Основные способы и средства связи предложений в тексте». Завершает учебный курс раздел «Приложение».

В 8 классе понятия, изученные ранее, повторяются и углубляются. Из средств выразительности речи изучается вопросительное предложение, которое начинает текст или микротекст, сравнительный оборот, используемый в функции сказуемого, анафора и эпифора, риторический вопрос, парцелляция, именительный представления (именительный темы).

Также обобщаются знания о лексических и морфологических средствах связи предложений в тексте (однокоренные слова, лексический повтор, лексические и текстовые синонимы, антонимы, описательный оборот – лексические средства; союз, местоимение, наречие – морфологические средства). Из синтаксических средств связи рассматриваются повторяющееся обращение и придаточное сравнительное. Кроме того, специальный параграф посвящен рассмотрению порядка слов в предложении (прямой и инверсионный), а также порядку предложений в тексте (параллельная и цепная связь предложений).

Учебник для 9 класса [62] включает разделы «Композиционные формы сочинений», «Стили речи. Обобщение и углубление изученного».

Завершают учебный курс раздел «Приложение».

В 9 классе из композиционных форм сочинения учащиеся повторяют и углубляют знания об устройстве описания по памяти, воображению и картине. Рассматриваются также особенности рассказа, психологического портрета, воспоминания о книге, а также изучаются новые формы – рецензия, аннотация, портретный очерк.

В 9 классе сведения о стилях обобщены в одном разделе. Стили речи названы функциональными. При повторении стилей речи особое внимание

уделяется синонимии средств разных языковых уровней, при этом семантические синонимы отграничиваются от стилистических.

Вторым анализируемым учебно-методическим комплексом стал УМК под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта. В данном УМК в учебниках для каждого класса, за исключением пятого, выделен раздел «Язык. Правописание. Культура речи», а также раздел «Речь», где собран теоретический материал и упражнения по стилистике. При этом изучение курса развития речи рассредоточено по всему учебному году.

В учебнике для 5 класса [73] в рамках формирования коммуникативной компетенции изучаются следующие темы: «Текст», «Стили речи», «Типы речи» и «Строение текста».

В разделе «Текст» дается определение текста и рассматриваются такие его признаки, как тема («то, о чем говорится в тексте»), его основная мысль («отношение автора к предмету речи, оценка изображаемого»), заголовок текста как отражение его темы или основной мысли, смысловые отношения между предложениями в тексте (пояснение, причина, противопоставление, следствие, условие и «языковые сигналы», которые указывают на эти смысловые отношения). Кроме того, определяется абзац как реализация микротемы, а также изучается его строение (зачин, развитие мысли и концовка). При рассмотрении связей предложений в тексте вводятся понятия «данного» и «нового», а также указывается на расположение «нового» в спокойной монологической речи в конце предложения.

В разделе «Стили речи» рассматривается понятие речевой ситуации посредством описание следующих характеристик речи: где говорим (неофициальная и официальная обстановка), с кем говорим (с одним или несколькими людьми), зачем говорим (воздействие, общение, сообщение). Речь подразделяется на книжную и разговорную. Сообщается, что книжная речь бывает художественной и «научно-деловой».

В разделе «Типы речи» рассматривается понятие повествования (рассказ о последовательных действиях), описания (указание на

одновременные признаки) и рассуждения (указание причин явлений). Также говорится об особом типе речи – «оценке действительности», выражающейся «прилагательными, существительными, словами на -о», а также о том, что предложения со значением оценки могут использоваться для выражения основной мысли.

В разделе «Строение текста» изучается строение рассуждения (тезис – аргументы – вывод), повествования (сообщение о следующих друг за другом действиях) и описания предмета (перечисление признаков предмета). В заключение сообщается, что текст может объединять разные типы речи.

Учебник для 6 класса [74] включает такие разделы, как «Текст», «Стили речи» и «Типы речи».

В разделе «Текст» изучаются такие средства связи предложений в тексте, как использование местоимений и синонимов, лексический повтор, характеризуется понятие параллельного и последовательного соединения предложений в тексте.

В разделе «Стили речи» проводится разграничение рассмотренного в 5 классе научно-делового стиля на два: научный и деловой. Данные стили характеризуются более подробно. Так, при описании научной речи вводится термин «научные понятия», термины подразделяются на видовые и родовые, говорится, что значение термина раскрывается в его логических определениях, а также то, что в научной речи часто используются рассуждения-объяснения. При характеристике делового стиля указывается на книжные, официальные слова и выражения, которые используются в нем особенно часто.

В разделе «Типы речи» основное внимание уделяется повествованию. Как жанр повествовательного текста художественного стиля рассматривается рассказ, который имеет следующую структуру: вступление, основная часть, которая состоит из завязки, развития действия, кульминации и развязки, и заключение. Среди текстов-описаний даны характеристики описания места и окружающей среды (помещения и природы).

В учебнике для 7 класса [75] в рамках формирования коммуникативной компетенции содержатся следующие разделы: «Типы речи», «Стили речи» и «Порядок слов в предложениях текста».

В разделе «Типы речи» представлено описание состояний человека, его внешности и характера. Описание человека рассмотрено с особенностями ее представления в текстах художественного, публицистического и делового стилей.

В разделе «Стили речи» основное внимание уделяется публицистическому стилю. Он характеризуется как с точки зрения речевой ситуации, так и языковых средств. Среди жанров публицистического стиля выделяется заметка в газету, а из типов публицистического текста – публицистическое рассуждение.

В разделе «Порядок слов в предложениях текста» изучается прямой порядок слов («новое» после «данного») и обратный порядок слов («новое» перед «данным»).

В учебнике для 8 класса [71] изучаются следующие темы:

1) расширение представления о языковых средствах, которые характерны для разных стилей речи, а также особенности строения письменных и устных публицистических высказываний (задача речи, структура текста, характерные речевые и языковые);

2) композиционные формы: а) высказывание типа репортажа-повествования (повествование о посещении театра, экскурсии, походе); б) высказывание типа репортажа-описания (описание родного города или поселка, улицы, музея, памятника истории или культуры); в) высказывание типа портретного очерка (об интересном человеке);

3) деловые бумаги: автобиография (стандартная форма, языковые средства, характерные для этого вида деловых бумаг).

Кроме того, в 8 классе школьники изучают раздел «Жанры публицистики, их строение и языковые особенности». Данный раздел дает

школьникам представление о таких публицистических жанрах, как репортаж, статья, очерк.

В учебнике для 9 класса [72] изучаются следующие темы: 1) повторение. Композиционные формы: а) высказывание типа газетной статьи с рассуждением-объяснением; б) высказывания типа статьи в газету с рассуждением-доказательством; в) заявление; 2) тезисы, конспекты публицистических и научно-популярных статей.

Также в учебнике 9 класса имеется раздел «Углубление знаний о стилях и жанрах речи». В первом параграфе данного раздела разграничиваются понятия «художественный стиль речи» и «язык художественной литературы». Некоторые параграфы посвящены таким жанрам, как эссе (разновидность очерка исторического, научного или публицистического характера, главную роль в котором играют не факты, а ассоциации и впечатления автора, его раздумья о жизни, литературе, науке и т.п.), путевые заметки (представляющие собой разновидность путевого очерка – жанра художественной публицистики), рецензия (отзыв, письменный разбор, содержащий критическую оценку литературного, научного и т.п. произведения). В данных параграфах основное внимание уделяется строению речевых произведений указанных жанров. Завершается данный раздел параграфом «Деловая речь», где перечисляются деловые документы, которые находят широкое применение в жизни людей: договор, характеристика, протокол, расписка, доверенность, заявление и т.п. Из данных жанров деловых бумаг наиболее подробно рассматриваются характеристика, автобиография, расписка, доверенность и заявление.

Почти весь теоретический материал о речи в рассматриваемом УМК представлен следующим образом: сформулированное в начале параграфа определение или описание речевого явления затем отрабатывается в упражнениях.

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод: современными учителями русского языка при изучении

тем, связанных с языковыми нормами, используют довольно широкий спектр методов, приемов и форм учебной работы, позволяющих повысить эффективность учебного процесса. При этом в такой работе они опираются на учебные и методические материалы, представленные в основных УМК по русскому языку и направленные на формирование языковой компетенции. Рассмотренные УМК содержат достаточное количество учебного материала, направленного на формирование языковой компетенции, что позволяет осуществлять целенаправленную систематическую работу по повышению уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы. Одним из немногих недостатков, как проанализированных методических разработок уроков, так и рассмотренных УМК, является то, что ни в тех, ни в других не предусмотрено использование такого уникального Интернет-ресурса, как Национальный корпус русского языка, специфика и возможности которого будут рассмотрены в следующей части исследования.

1.3. Национальный корпус русского языка как информационно-справочная система

Национальный корпус русского языка был открыт для свободного доступа в интернете 29 апреля 2004 года [69, с. 7].

Как отмечает В.А. Плунгян, корпус некоторого языка – это собрание текстов на данном языке, представленное в электронной форме и снабженное научным аппаратом [64, с. 6].

Национальный корпус русского языка является результатом большого проекта РАН, начатого в 2001 году. В настоящее время Национальный корпус включает электронные тексты письменного русского языка XVIII – начала XXI века, записи устной речи, поэтический и диалектный корпусы, корпус древнерусского языка, а также параллельный русско-английский и русско-немецкий корпус [45].

На данный момент в Национальном корпусе представлены практически все формы существования русского языка, включая и самые маргинальные, – представлены реально, т.е. включены в Корпус, размечены и доступны для пользователя, или в качестве проекта (например, поэтические и песенные тексты, фольклор и др.) [24, с. 233].

По утверждению Е.В. Рахилиной, для построения Корпуса было необходимо решить пять основных задач.

Первый этап работы был нацелен на создание корпуса как такового: нужно было собрать как можно больше текстов, сделать корпус представительным и организовать по имеющимся текстам хотя бы самый простой поиск. Все усилия разработчиков были направлены именно на это. Имелось в виду, что главной задачей является «канонический» сбалансированный стомиллионный корпус современного русского языка, хронологические границы которого задавались периодом с 50-х годов XX века по настоящее время. Дополнительно предполагался корпус XIX и первой половины XX века в качестве, так сказать, диахронической составляющей. Все другие разработки, касающиеся диалектного корпуса, корпуса устных текстов, параллельного корпуса и прочих на первом этапе представлялись как экспериментальные, они создавали задел на будущее. Сами эти корпуса в то время либо отсутствовали, либо были очень малы, но активно обсуждались принципы их формирования, их структура, поисковые возможности и т.п. Кроме того, в рамках НКРЯ развивались еще два самостоятельных больших корпусных проекта: корпус XI – XIV вв. и синтаксически размеченный корпус современного русского языка [69, с. 8].

Задачи первого этапа удалось выполнить почти все. Собственно, тогда сил не хватило только на систематический сбор текстов первой половины XX века, поэтому данная часть работы завершается только сейчас. В остальном, к 2005 году Национальный корпус русского языка действительно существовал в довольно солидном объеме: 100 млн. словоупотреблений, как и планировалось, для современного русского языка и более 20 млн.

словоупотреблений – для (в основном художественных) текстов XIX века. На этих текстовых массивах уже тогда работал морфологический анализ и пилотный проект семантической разметки. Кроме того, был создан значительный по объему (более 4 млн. словоупотреблений) корпус со снятой вручную грамматической омонимией, который давал возможность высокоточной выдачи результатов по запросам, учитывающим грамматические характеристики лексем [69, с. 8 – 9].

Совокупность существующих на русском языке текстов очень значительна как в пространстве, так и во времени. В Национальном корпусе нужно отражать и все хронологические срезы языка, и все его региональные, социальные и прочие варианты, а вариативность по этим параметрам в русском языке, как известно, достаточно велика. Полноценное отражение такой вариативности – это первая задача [69, с. 9].

В некоторых случаях варианты превращаются почти что в отдельные подязыки, для которых нужно строить свои подкорпуса со своей специально настроенной на них системой разметки. Игнорировать такие слои русского языка никак нельзя: чем сложнее они устроены, тем больше их значимость для системы в целом. Значит, это вторая задача.

Третья задача неожиданно обнаружилась непосредственно во время работы над Корпусом. Разработчики и разметчики трудились с таким энтузиазмом, что объемы корпуса росли стремительно – и уже к концу первого этапа старые технологии не могли справиться с ними. Корпус стал работать медленно и с перебоями, отказываясь «отвечать» на сложные запросы. Понадобилось его «техническое перевооружение».

Четвертая задача – популяризация Корпуса. К 2005 году основными его пользователями оставались иностранные слависты, которые, во-первых, уже привыкли к работе с корпусами других европейских языков, а во-вторых, получили огромный открытый ресурс, позволяющий относительно объективно оценивать правильность или распространенность тех или иных форм или конструкций русского языка, не прибегая к трудоемкой

«человеческой» экспертизе. Между тем, конечно, Корпус нужен в России и делался прежде всего для русскоязычных пользователей – и лингвистов, и не только лингвистов. Например, для нового поколения учащихся компьютерные продукты уже не менее привычны, чем книги, и, если мы хотим сохранить интерес к русскому языку в следующих поколениях, нужно думать об этом сегодня. Но для того, чтобы Корпус стал доступен широкому кругу пользователей – от школьников и школьных учителей до любителей русского языка в любой точке нашей страны – нужна большая работа. Это, с одной стороны, работа просветительская, а с другой – техническая: оснащение Корпуса разнообразными пользовательскими инструкциями, подкорпусами с упрощенной (или, наоборот, со сложной специальной) разметкой, введение поисковых настроек, которые бы облегчали его использование и т.п. [69, с. 9-10]

И, наконец, пятая задача – широкое использование корпуса для построения на его базе новых лингвистических продуктов: новых словарей и новых грамматических описаний. То есть, собственно, то, для чего всякий корпус и создается [69, с. 10].

У НКРЯ имеются две главные особенности. Во-первых, для него характерна представительность, т.е. сбалансированный состав текстов. В нем представлены все основные типы текстов (как письменных, так и устных), имеющиеся в русском языке. Это и художественная литература всех возможных жанров, и публицистика, и научные работы, и деловые тексты, и диалектные образцы, и многие другие. При этом в Корпусе соблюдена максимально возможная пропорциональность представленности этих текстов в зависимости от их доли в языке того или иного периода.

Во-вторых, тексты, представленные в Корпусе, сопровождаются дополнительной информацией, именуемой разметкой (аннотацией). Именно разметка представляет собой такую характеристику, которая отличает Корпус от других собраний текстов, например, электронных библиотек. В отличие от них, НКРЯ является не просто собрание текстов, какими бы

интересными или полезными они ни были, а собрание таких текстов, которые полезны или интересны с точки зрения изучения русского языка.

В НКРЯ включены прежде всего прозаические оригинальные тексты, представляющие русский литературный язык (с начала XVIII века), но также (в меньшем объеме) и переводные сочинения (параллельно с оригиналом), поэтические тексты, и тексты, которые представляют собой нелитературные формы современного русского языка: разговорную (записи устной речи, публичной и непубличной), диалектную [56].

Представительный корпус современных текстов с морфологической разметкой является основным и самым объемным из подкорпусов. В этот корпус входят различные типы текстов, представляющие современный русский литературный (письменный) язык: 1) современная художественная проза разных жанров и направлений; 2) современная драматургия; 3) мемуарно-биографическая литература; 4) журнальная публицистика и литературная критика; 5) газетная публицистика и новости; 6) научные, научно-популярные и учебные тексты; 7) религиозные и религиозно-философские тексты; 8) производственно-технические тексты; 9) официально-деловые и юридические тексты; 10) бытовые тексты (в том числе тексты, не предназначенные для публикации: личная переписка, дневники и т.п.) [56].

Сегодня НКРЯ состоит из следующих подкорпусов: 1) Основной корпус письменных текстов; 2) Корпус СМИ 1990 – 2000-х годов (газетный корпус); 3) Корпус региональной и зарубежной прессы; 4) Корпус устных текстов (корпус живой русской речи); 5) Акцентологический корпус (корпус истории русского ударения); 6) Мультимедийный корпус; 7) Параллельные корпуса письменных текстов; 8) Корпус диалектных текстов; 9) Корпус поэтических текстов; 10) Обучающий корпус русского языка [56].

В настоящий момент поиск в корпусе реализован при помощи свободно распространяемой поисковой системы Яндекс.Сервер. Из размеченных текстов индексатор сервера строит инвертированный индекс, в

котором каждому слову соответствуют все его характеристики. Текст предложений, уже без разметки, индексатор размещает отдельно, так что после осуществления поиска его можно получить и показать пользователю. При поиске слов или предложений по их характеристикам (морфологическим, семантическим и прочим) сервер открывает соответствующие запрошенным характеристикам индексы, после чего, в результате прохода по этим индексам, находит все нужные словопозиции. Для упрощения работы пользователя создана специальная форма, в которой пользователь может в достаточно понятном виде задать запрос [1, с. 278].

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод: Национальный корпус русского языка был открыт для свободного доступа в интернете 29 апреля 2004 года. НКРЯ представляет собой собрание текстов на русском языке, представленное в электронной форме и снабженное научным аппаратом.

Выводы по первой главе

В процессе рассмотрения формирования языковой компетенции обучающихся при обучении языковым нормам на уроках русского языка при помощи ресурсов Национального корпуса русского языка были сделаны следующие основные выводы:

1) языковая компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют осуществлять полноценное и свободное общение на конкретном языке с соблюдением при этом всех действующих языковых норм;

2) языковая норма является исторически сложившейся в определенном обществе совокупностью правил использования языка, подвергшейся кодификации и способствующей сохранению его целостности, аутентичности и функциональности;

3) в школьном курсе русского языка при изучении языковых норм используется довольно широкий спектр методов, приемов и форм учебной работы, которая ориентирована исключительно на учебные и методические материалы, представленные в УМК по русскому языку, при этом сетевые ресурсы, включая и Национальный корпус русского языка, в этом процессе не задействованы;

4) Национальный корпус русского языка, являющийся собранием текстов на русском языке, представленный в электронной форме и снабженный научным аппаратом (разметкой), был открыт в 2004 году. В настоящее время НКРЯ может быть использован не только в научно-исследовательской, но и учебной работе.

Глава 2. Экспериментальное исследование возможностей Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка

2.1. Организация и методы исследования

В данной части работы представлено описание процедуры и методов экспериментального исследования использования НКРЯ с целью повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка.

Тип эксперимента: формирующий (обучающий).

Цель эксперимента – выявление степени эффективности методики использования НКРЯ для повышения уровня грамотности речи учащихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка.

Идея эксперимента состоит в том, что повышение уровня грамотности речи учащихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка будет более эффективным, если привлечь в качестве одного из средств обучения ресурсы НКРЯ.

НКРЯ отражает реальные процессы изменения языковой нормы (узуса), позволяет использовать большие данные для получения лингвистической информации.

Условия проведения эксперимента: формирующий эксперимент по повышению уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка посредством использования ресурсов НКРЯ проводился в МБОУ СОШ №5 «Многопрофильная» г. Нефтеюганск. В экспериментальном исследовании приняли участие 50 человек – учащихся двух 9-х классов. При этом один класс выступил в качестве экспериментальной группы, а другой – контрольной (по 25 человек в

каждой). Социо-демографические характеристики выборки: в экспериментальной группе 14 девочек и 11 мальчиков, средний возраст в экспериментальной группе – 15 лет, в контрольной группе 15 девочек и 10 мальчиков, средний возраст в контрольной группе – 15 лет.

Исходными педагогическими посылками экспериментального исследования послужили подходы к повышению уровня грамотности речи учащихся через формирование их языковой компетенции, методы и способы изучения языковых норм на уроках русского языка как фактор формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи учащихся, а также методика использования ресурсов НКРЯ при изучении русского языка.

Рабочая гипотеза экспериментального исследования состоит в том, что ресурсы НКРЯ могут являться эффективным инструментом повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка.

Экспериментальное исследование проходило в три основных этапа.

Первый этап экспериментального исследования предполагал, во-первых, выбор методики диагностирования уровня грамотности речи обучающихся, во-вторых, проведение тестирования учащихся из экспериментальной и контрольной группы.

В качестве диагностической методики были использованы тесты по русскому языку для 9 класса, автором которых является Е.П. Черногрудова. Содержание тестов представлено в приложении.

После выбора диагностической методики с её помощью было проведено тестирование уровня грамотности речи обучающихся.

Второй этап экспериментального исследования предполагал проведение работы с учащимися, входящими в экспериментальную группу, по повышению уровня их грамотности через изучение языковой нормы на уроках русского языка с использованием ресурсов НКРЯ. Контрольная группа изучала то же материал по стандартной методике (без использования ресурсов НКРЯ).

Третий этап экспериментального исследования заключался в проведении повторного тестирования учащихся из обеих групп, а также в проведении сравнения результатов первого и повторного тестирования с целью определения степени эффективности проведенной работы по повышению уровня грамотности речи учащихся 9 класса.

2.2. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы

Для определения уровня грамотности речи учащихся 9 класса было проведено их первое тестирование по методике Е.П. Черногрудовой, результаты которого представлены в таблице 1 (экспериментальная группа) и таблице 2 (контрольная группа).

Критерием отнесения обучающегося к высокому, среднему, низкому уровню грамотности было количество правильных ответов в тесте. Так для высокого уровня грамотности было установлено минимальное количество в 16 правильных ответов, для среднего – 12 ответов, для низкого – менее 12 правильных ответов.

Таблица 1 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (25 человек)

Результаты	Высокий уровень грамотности	Средний уровень грамотности	Низкий уровень грамотности
В абсолютном выражении (человек)	4	11	10
В относительном выражении (% обучающихся)	16%	44%	40%

Итак, высокий уровень грамотности речи в экспериментальной группе отмечен у 4 учащихся из 25 (16%), средний – у 11 (44%), низкий – у 10

школьников (40%). Графически данные результаты представлены на рисунках 1 – 2.

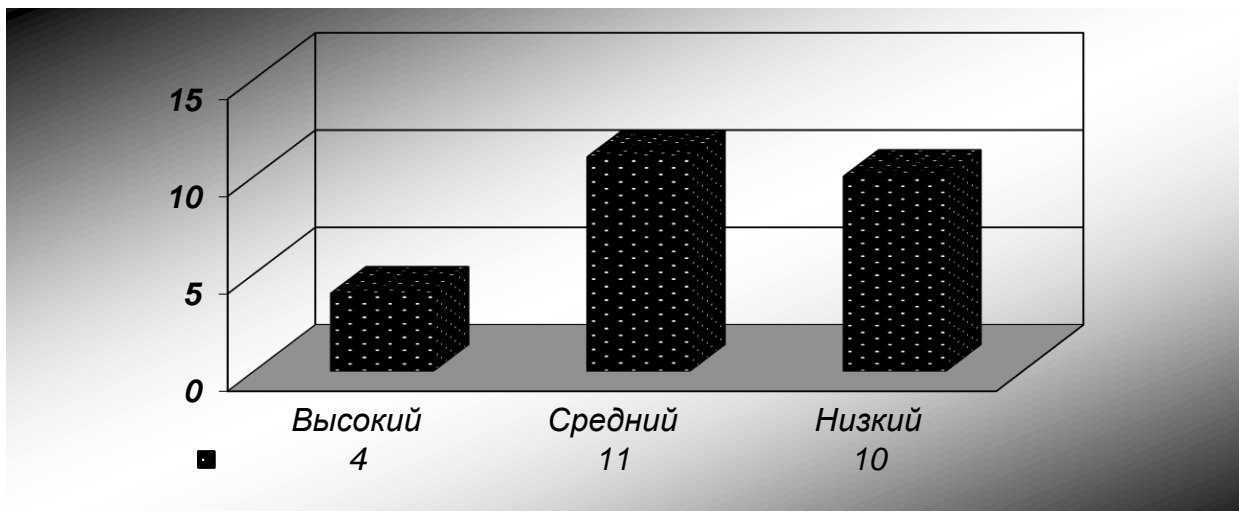


Рисунок 1 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (в абсолютном выражении, человек)

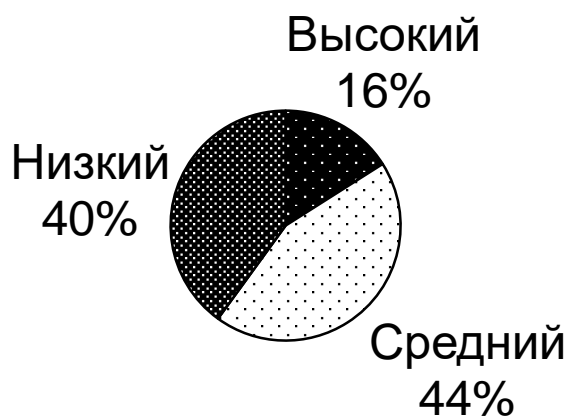


Рисунок 2 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Таблица 2 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (25 человек)

Результаты	Высокий уровень грамотности	Средний уровень грамотности	Низкий уровень грамотности
В абсолютном выражении (человек)	5	12	8
В относительном выражении (% обучающихся)	20%	48%	32%

Итак, высокий уровень грамотности речи в контрольной группе отмечен у 5 учащихся из 25 (20%), средний – у 12 (48%), низкий – у 8 школьников (32%). Графически данные результаты представлены на рисунках 3 – 4.

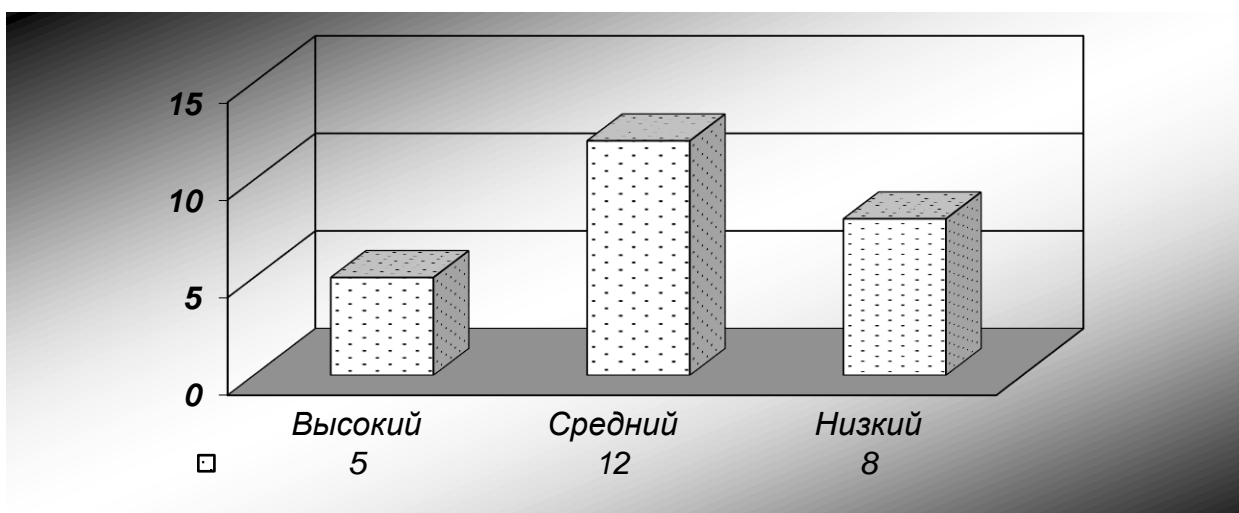


Рисунок 3 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (в абсолютном выражении, человек)

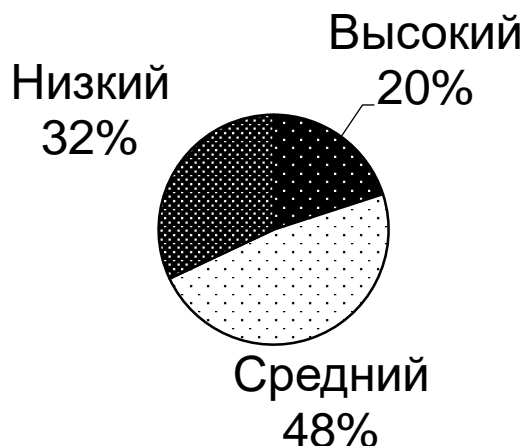


Рисунок 4 – Результаты первого тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Проведенное сравнение результатов тестирования уровня грамотности учащихся из обеих групп показало, что в контрольной группе этот уровень выше, чем в экспериментальной. Графически данные результаты представлены на рисунке 5.

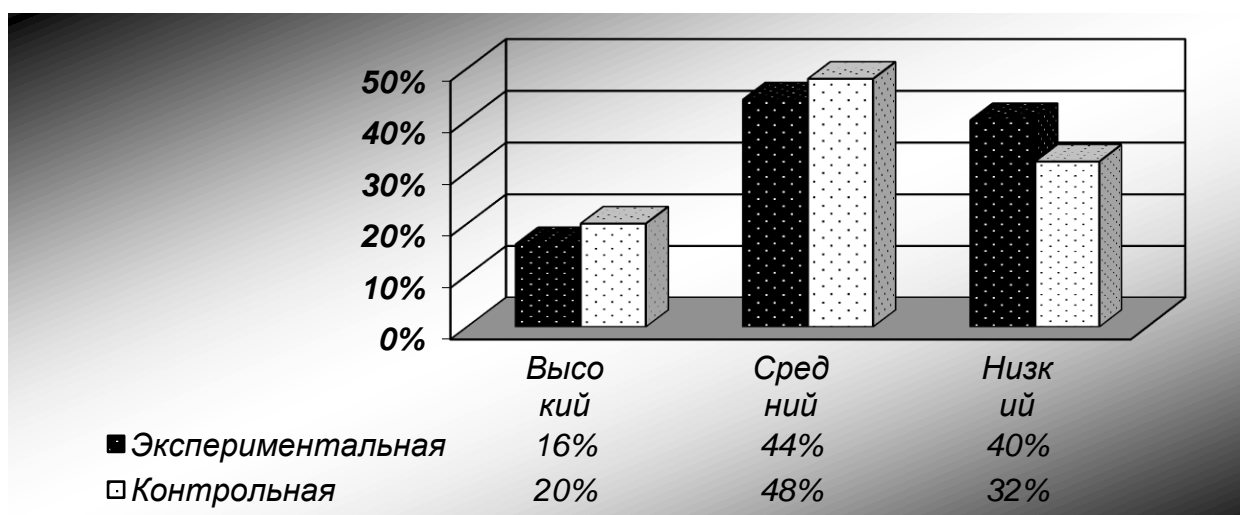


Рисунок 5 – Сравнение результатов первого тестирования уровня грамотности учащихся из обеих групп (в относительном выражении, % обучающихся)

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод: и в экспериментальной, и в контрольной группах преобладают учащиеся со средним уровнем развития грамотности речи, однако в контрольной группе ситуация с развитием грамотности обстоит лучше, чем в экспериментальной группе.

2.3. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речью обучающихся через изучение языковой нормы

Формирующий эксперимент проводился в 9 классе на основании рабочей программы базового уровня к учебнику русского языка для 9 класса, авторами которого являются Л.А. Тростенцова, Т.А. Ладыженская, А.Д. Дейкина и О.М. Александрова.

Следует отметить, что в рамках данной программы во второй четверти учебного года основное внимание уделяется изучению сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Поэтому был разработан комплекс заданий, при выполнении которых необходимо использование ресурсов НКРЯ.

Всего представлено 70 заданий, имеющих непосредственное отношение к синтаксису. Также разработаны 30 заданий по лексике, фразеологии и морфологии (по 10 на каждый из указанных разделов языка).

Задания по русскому языку для 9 класса с использованием НКРЯ

Задания по синтаксису

1. Укажите сложноподчиненное предложение с придаточным определительным:

1) Она пришла к подруге, чтобы помочь ей выполнить домашнее задание.

2) Мы не знали, в каком доме он живет.

3) *Они вернулись в город, где провели свое детство.*

4) Когда он придет, мы встретим его на вокзале.

Найдите в НКРЯ аналогичное предложение, в котором придаточное определительное присоединено союзным словом «где».

2. Укажите предложение со вставной конструкцией:

1) Очевидно, что ночью заметно похолодает.

2) *Как-то раз – по непонятным причинам – эти люди почему-то решили построить дом прямо на склоне холма.*

3) Он, конечно, хорошо помнит все события.

4) К нашему изумлению, он уже справился с выполнением работы.

Найдите в НКРЯ предложение, в котором имеется вставная конструкция аналогичного типа.

3. Укажите предложение, которое не является односоставным:

1) На лугу пахло свежей травой.

2) *Был конец лета.*

3) К нему пришли.

4) Ей нравилось смотреть на огонь.

Найдите в НКРЯ двусоставное предложение, в котором сказуемое выражено только глаголом-связкой.

4. Укажите сложноподчиненное предложение с обстоятельственным придаточным места:

1) Он не понимал, где находится.

2) Около магазина не было места, где можно было оставить машину.

3) Где он будет находиться завтра, он еще не решил.

4) *Уже много лет он жил там, где три ручья сливались в реку.*

Найдите в НКРЯ 4 сложноподчиненных предложения с разными типами придаточных, но все они должны быть присоединены союзом или союзным словом «где».

5. Укажите неопределенно-личное предложение:

1) *Ее пригласили в кино.*

2) Сидим в зале ожидания на вокзале.

3) В комнате было тепло.

4) Мне пришлось пойти туда.

Найдите в НКРЯ 3 примера неопределенно-личных предложений.

6. Укажите предложение с вводной конструкцией:

1) Данное архитектурное сооружение, довольно оригинальное, было возведено совсем недавно.

2) Ах, как хорошо было в лесу.

3) *Здесь, вероятно, давно уже никто не жил.*

4) Довольный, он решил не возвращаться обратно.

Найдите в НКРЯ 3 примера предложений с вводной конструкцией.

7. Укажите предложение, которое не является односоставным:

1) Люблю посидеть у камина.

2) К ним пришли.

3) *Всё тихо.*

4) Заметно тянет ветерком.

Найдите в НКРЯ аналогичное двусоставное предложение, в котором сказуемое выражено нулевой связкой.

8. Укажите предложение, которое не является безличным:

1) Ему было приятно слышать это.

2) Здесь было тепло.

3) *Родителей вызвали в школу.*

4) Без образования нельзя обойтись.

Найдите в НКРЯ примеры определенно-личных, неопределенно-личных и безличных предложений. Сравните их и определите, чем они отличаются друг от друга.

9. Укажите отрывок текста или предложение, в котором присутствует парцелляция.

1) В этих местах (по причине их труднодоступности) уже давно никто не живет. Поэтому и дорог сюда практически нет.

- 2) Он собрал два ведра грибов, а она – одно.
- 3) Непонятно, почему это могло случиться.
- 4) *Они приехали в субботу. На машине.*

Найдите в НКРЯ 3 фрагмента текста с парцелляцией.

10. Укажите сложноподчиненное предложение с обстоятельственным придаточным причины:

- 1) Он купит эту книгу, если она еще есть в продаже.
- 2) Мы все сделаем, лишь бы победить.
- 3) *Она не могла понять смысл текста, поскольку не владела немецким языком.*
- 4) Ученики так и не смогли решить задачу, хотя времени у них для этого было вполне достаточно.

Найдите в НКРЯ 3 СПП с придаточными обстоятельственными причины.

11. Определите, какой из представленных глаголов является двувидовым:

- 1) *исследовать*;
- 2) *стрелять*;
- 3) *определить*;
- 4) *высмотреть*.

Найдите в НКРЯ по одному сложносочиненному предложению, в которых данный глагол имеет совершенный и несовершенный вид.

12. Выберите среди представленных предложений нераспространенное:

- 1) Они живут в этом доме.
- 2) *Он не любит читать.*
- 3) Скоро придет поезд.
- 4) Никто не может сделать это.

Найдите в НКРЯ 3 нераспространенных предложения.

13. Придумайте и запишите сложносочиненные предложения с представленными сочетаниями слов, используя их в качестве обстоятельств и

ставя слова, указанные в скобках, в правильном падеже. Выделите запятыми те обстоятельства, которые выражены именами существительными с производными предлогами.

В соответствии (приказ генерального директора), в случае (возникновение внештатной ситуации), по причине (плохая погода), вследствие (сложность задания), несмотря на (плохая дорога), при наличии (достаточные финансовые ресурсы), благодаря (хорошая подготовка), вопреки (неожиданное препятствие), в силу (тяжелые обстоятельства).

Найдите в НКРЯ сложносочиненные предложения, аналогичные составленным вами (с теми же союзами, количеством частей).

14. Определите, какое из представленных предложений соответствует следующему описанию: побудительное по цели высказывания, восклицательное по эмоциональной окраске:

- 1) Мы – чемпионы!
- 2) Он успел выполнить задание!
- 3) Ура! Скоро Новый год!
- 4) *Ребята, не включайте телефоны на уроке!*

Найдите в НКРЯ 3 предложения аналогичного типа.

15. Выберите среди представленных предложений распространенное:

- 1) Здравствуйте, товарищи! Как живёте?
- 2) Уже смеркалось.
- 3) Мы плавать не любители.
- 4) *Она путешествует по миру.*

Найдите в НКРЯ 3 распространенных предложения, выпишите их и разберите по составу.

16. Определите предложение, в котором нет подлежащего:

- 1) Никто не решит эту задачу!
- 2) *Люблю тебя, булатный мой кинжал, товарищ светлый и холодный!*
- 3) Такие книги люблю я!
- 4) Кто здесь?

Найдите в НКРЯ 3 односоставных предложения с одним главным членом – сказуемым.

17. Найдите в НКРЯ предложения с согласованными определениями и замените их распространенными несогласованными.

Образец: *На кровати лежало войлочное одеяло.* – *На кровати лежало одеяло из войлока.*

18. Найдите в НКРЯ сложноподчиненное предложение с изъяснительным придаточным, затем преобразуйте его:

- а) в бессоюзное предложение;
- б) в простое предложение с дополнением;
- в) в предложение с прямой речью;
- г) в предложение с вводной конструкцией.

19. Определите, какой из представленных глаголов является двувидовым:

- 1) заасфальтировать;
- 2) *асфальтировать*;
- 3) забежать;
- 4) бежать.

Найдите в НКРЯ по одному сложносочиненному предложению, в которых данный глагол имеет совершенный и несовершенный вид.

20. Определите тип сложноподчиненного предложения:

Они утверждали, что из-за молниеносного течения болезни своевременная госпитализация не смогла бы предотвратить смерть потерпевшей.

Найдите 3 СПП такого же типа в НКРЯ.

22. Выберите в НКРЯ 2 подходящих предложения и составьте из них одно предложение с обособленным определением, которое выражено причастным оборотом, причем определение в нем должно находиться на первом месте. Определите, какое у обособленного определения имеется добавочное обстоятельственное значение.

Образец: *Этот дом до сих пор заселен людьми. А построен он был в позапрошлом веке. – Построенный в позапрошлом веке, этот дом до сих пор заселен людьми.* Значение уступки.

23. Определите, какой из представленных глаголов является парным по виду:

- 1) женить;
- 2) активировать;
- 3) обещать;
- 4) решать.

Найдите в НКРЯ 3 сложносочиненных предложения с глаголами совершенного вида (имеющими пару по виду) и 3 предложения с глаголами несовершенного вида (имеющими пару по виду).

24. Определите тип сложноподчиненного предложения:

Да мне самой было важно, чтобы все происходящее не было фикцией.

Найдите 3 СПП такого же типа в НКРЯ.

25. Правильно расставьте знаки препинания в представленном предложении:

Поддержка реально работающих инновационных компаний как локомотивов «несырьевого роста».

Определите его тип. Найдите в НКРЯ три аналогичных предложения.

26. Докажите, чем является слово «что» в данном предложении: союзом или союзным словом.

Эти птицы очень похожи на тех, что постоянно прилетают кормиться на наши поля весной.

Найдите в НКРЯ 3 предложения такого же типа.

27. Определите, какие из представленных предложений являются сложносочиненными, а какие – предложениями с однородными сказуемыми. Расставьте знаки препинания.

- 1) Мы передали им наши пожелания и они обещали их учесть.

2) Дети стали играть на поляне и вдруг увидели приближающуюся процессию.

3) Взошла луна и ярким светом озарила окружающие холмы.

4) Кучер взмахнул вожжами и лошади рванулись с места.

Найдите в НКРЯ 3 сложносочиненных предложения такого же типа, а также 3 предложениями с однородными сказуемыми.

28. Определите предложения, в которых присутствует общий второстепенный член предложения либо общее придаточное предложение. Правильно поставьте знаки препинания.

1) Ветер сильно шумел на ветру и кроны сосен сгибались вдогонку пролетающим по небу тучам.

2) В начале апреля птицы уже вернулись из теплых краев и везде уже летали яркие бабочки.

3) Вдруг стало светло и на озере возникла лунная дорожка.

4) Заходящее солнце золотит древние постройки и прибрежный песок и подчеркивает синеву набегающего на берег моря.

29. Определите тип сложноподчиненного предложения. Выделите главное и придаточное предложения.

Пока в ее счастливом мире, который она так быстро построила, не хватает совсем немногого.

Найдите в НКРЯ 3 СПП такого же типа и аналогичной конструкции.

30. Закончите представленное предложение таким способом, чтобы одно из них стало простым предложением с однородными членами, другое – сложносочиненным предложением с соединительным союзом «и», а третье – сложносочиненным предложением с разделительным союзом «но».

Дети вышли на берег реки...

Найдите в НКРЯ по одному предложения таких же типов, которые были составлены.

31. Найдите в НКРЯ сложносочиненные предложения со следующими союзами:

- а) и;
- б) но;
- в) да;
- г) или.

32. Определите, какой из представленных глаголов является одновидовым:

- 1) крестить;
- 2) рекомендовать;
- 3) обозреть;
- 4) *спать*.

Найдите в НКРЯ 3 сложносочиненных предложения с непарными глаголами совершенного вида и 3 предложения с непарными глаголами несовершенного вида.

33. Определите тип сложного предложения.

И снова очередной тур яростного торга, а в итоге категоричное «нет».

Найдите в НКРЯ три аналогичных предложения.

34. Составьте из двух представленных простых предложений сложноподчиненное с одним придаточным любого типа. Найдите аналогичные предложения (по типу и структуре) в НКРЯ.

1) Село расположилось в лощине. Возле села находилось большое озеро.

2) Дождь кончился. Дети побежали играть в футбол.

3) Он присел в тень от дерева. Старик почувствовал сильную усталость.

4) Река покрылась крепким льдом. Рыбаки начали сверлить лунки.

35. Найдите в НКРЯ 3 сложноподчиненных предложения с придаточными обстоятельными времени.

36. Определите типы придаточных предложений в составе СПП.

1) За три часа они не проехали и тридцати километров, потому что дорога была просто ужасной.

2) В лесу было очень тихо, потому что все птицы уже улетели.

3) Она сразу же уснула, так что мне оставалось только укрыть её одеялом.

4) Лед был очень тонким, так что он едва не провалился.

Измените предложения, трансформировав придаточные обстоятельственные причины в придаточные обстоятельственные следствия, и наоборот.

Найдите в НКРЯ по 3 предложения обоих типов.

37. Определите, в каком из представленных сложноподчиненных предложений речь идет о реальном факте, а в каком – о чем-то желательном, необходимом.

1) Друг написал, что его сестра переехала жить в другой город.

2) Друг написал, чтобы его сестра переехала жить в другой город.

Найдите в НКРЯ по 3 примера подобных предложений.

38. Определите, к чему относится придаточное предложение в данном сложноподчиненном.

Данная задача не может быть решена, так как она, по-видимому, неверно сформулирована.

1) Придаточное предложение относится ко всему главному в целом.

2) Придаточное предложение относится к одному из слов в главном предложении.

3) Придаточное предложение относится к словосочетанию в главном предложении.

Найдите в НКРЯ предложения с таким же отношением главного и придаточного предложений.

39. Определите основное средство связи в представленном сложноподчиненном предложении, а также вид придаточного предложения.

Магазин находится на самом краю села, так что некоторым приходится добираться туда по полчаса.

Найдите в НКРЯ 3 подобных предложения.

40. Выберите из представленных союзы, служащие для выражения причинных отношений в сложноподчиненном предложении:

- 1) так как;
- 2) тем более что;
- 3) потому что;
- 4) если что;
- 5) оттого что;
- 6) зачем;
- 7) почему;
- 8) вследствие того что;
- 9) сколько;
- 10) ибо.

Найдите в НКРЯ сложноподчиненные предложения с этими союзами

41. Определите вид следующего предложения: *По берегам озера цвели кувшинки чистотел и росла осока.*

Расставьте знаки препинания.

Найдите три подобных предложения в НКРЯ.

Ответьте на вопрос: Почему нельзя, убрав глагол «росла», превратить данное предложение в простое?

42. Найдите в НКРЯ по одному сложноподчиненному предложению с придаточным определительным с союзным словом «который» в следующих падежах с предлогами:

- 1) в родительном падеже с предлогами *без, вдоль, внутри, возле, вокруг, для, до, из, из-за, из-под, мимо, от, около, посреди, против.*
- 2) в дательном падеже с предлогами *к, благодаря, согласно, навстречу, по.*
- 3) в винительном падеже с союзами *сквозь, через, в, на, за, под, о (об).*
- 4) в творительном падеже с предлогами *над, перед, за, под.*
- 5) в предложном падеже с предлогами *в, на, о, при.*

43. Определите, в каком из представленных ССП отражена одновременность действий, а в каком – их последовательность;

а) Они пошли дальше, и собака побежала за ними.

б) Погода заметно улучшилась, и туристы стали готовиться к продолжению похода.

Найдите в НКРЯ по 2 ССП, в которых отражена одновременность действий и их последовательность.

44. Ответьте, чем отличается противительный союз «но» от такого же противительного союза «однако».

Проиллюстрируйте это отличие примерами предложений из НКРЯ.

45. Проследите, с какими словами согласуются союзные слова «который» и «чей», сравнивая следующие предложения:

1) Вот путь, по которому мы шли.

2) Вот дорога, по которой мы шли.

3) Вот маршруты, по которым мы следовали.

4) Вот писатель, чей талант известен всему миру.

5) Вот писатель, чье имя известно всему миру.

6) Вот писатель, чьи книги известны всему миру.

Найдите в НКРЯ по одному примеру на каждый тип такого предложения.

46. Ответьте, какие сочинительные союзы употребляются не в начале второго предложения, а в его середине.

Проиллюстрируйте свой ответ примерами таких предложений из НКРЯ.

47. Найдите в НКРЯ по одному сложноподчиненному предложению с придаточным определительным, присоединенным следующими союзными словами:

1) какой;

2) чей;

3) что;

- 4) где;
- 5) куда;
- 6) откуда;
- 7) когда.

48. Определите, можно ли в представленном предложении переставить союзное слово в какое-либо другое место.

Это были уникальные люди, из которых многие обладали разнообразными талантами.

Найдите 3 примера подобных предложений с союзным словом «который» в НКРЯ.

49. Укажите, в каких из представленных предложений можно употребить указательное слово «то» («о том»), и какой оттенок это придает фразе.

- 1) *Мы спорили, надо ли брать палатку.*
- 2) *Мы решили, что надо взять палатку.*
- 3) *Мы приняли решение, что надо помочь октябрятам.*
- 4) *Они притворились, что не слышат.*

Найдите в НКРЯ по одному примеру на каждый тип такого предложения.

50. Определите, в чем заключается разница между повторяющимся союзом «не то – не то» и одиночным союзом «не то».

Проиллюстрируйте это отличие примерами предложений из НКРЯ.

51. Найдите в НКРЯ сложноподчиненное предложение с определительным придаточным, где бы союзное слово «который» далее всего отстояло бы от главного (например: *Это был человек, пытливый ум, разнообразные знания и богатый жизненный опыт которого поражали всех*).

52. Определите, в каких из представленных предложений можно обойтись без указательного слова «то» («в том», «на то»), и какой оттенок это придает предложению.

- 1) *Все они были уверены в том, что он проиграт.*
- 2) *Трудность заключалась в том, что не все умели плавать.*
- 3) *Мы обратили внимание на то, что модель двигалась рывками.*
- 4) *Мы обратили все внимание на то, чтобы модель работала бесперебойно.*

Найдите в НКРЯ по одному примеру на каждый тип такого предложения.

53. Найдите в НКРЯ по одному сложноподчиненному предложению с придаточным изъяснительным, поясняющим в главном предложении следующие фразеологизмы:

- 1) *хранить в тайне;*
- 2) *смотреть сквозь пальцы;*
- 3) *упустить из виду;*
- 4) *ломать голову.*

54. Определите синтаксическое различие между следующими двумя предложениями:

- 1) *Все чаще в темноте неожиданно появлялись деревья, будто вырастая из-под земли;*
- 2) *Все чаще в темноте неожиданно появлялись деревья, будто они выросли из-под земли.*

Найдите в НКРЯ по два предложения подобного типа.

55. Определите, чем различается характер действия, выраженного в следующих предложениях:

- 1) *Малыша усадили так, что ему было все хорошо видно;*
- 2) *Малыша усадили так, чтобы ему было все хорошо видно.*

Найдите в НКРЯ по два предложения подобного типа.

56. Найдите в НКРЯ по одному сложносочиненному предложению со следующими фразеологизмами:

- 1) *как на пожар;*
- 2) *как ужаленный;*

- 3) как рукой сняло;
- 4) как две капли воды.

Объясните синтаксическую роль этих фразеологизмов, а также знаки препинания в предложениях.

57. Определите, какие слова и выражения можно использовать в качестве вводных для выражения уверенности:

- 1) без сомнения;
- 2) по-видимому;
- 3) безусловно;
- 4) к сожалению;
- 5) бесспорно;
- 6) по преданию.

Найдите в НКРЯ предложения с такими вводными словами.

58. Найдите в НКРЯ по одному СПП с различными видами придаточных обстоятельственных:

- 1) времени;
- 2) места;
- 3) образа действия;
- 4) меры и степени.

59. Определите, в каком (каких) из трех представленных предложений можно обойтись без указательных слов «там», «туда» и «оттуда»:

1) *Мы любили купаться там, где река круто сворачивала вправо, образуя песчаную косу.*

2) *Можешь идти туда, куда тебе хочется.*

3) *Откуда ветер, оттуда и дождь.*

Найдите примеры подобных предложений в НКРЯ.

60. Определите вид придаточного в следующем предложении: *Я хотел уже выйти из дому, как дверь моя отворилась и ко мне явился капрал с донесением.*

Можно ли, не изменяя содержания, превратить это предложение в сложносочиненное? Как превратить главное предложение в придаточное времени и наоборот?

Найдите подобное предложение в НКРЯ.

61. Определите, какие слова и выражения можно использовать в качестве вводных для выражения предположения:

- 1) спору пет;
- 2) кажется;
- 3) надо полагать;
- 4) пожалуй;
- 5) понятно;
- б) одним словом.

Найдите в НКРЯ предложения с такими вводными словами.

62. Найдите в НКРЯ 5 пословиц, представляющих собой сложноподчиненные предложения с придаточными места и времени.

63. Определите, в каком из двух представленных предложений можно перенести союз «потому» из главного в придаточное:

- 1) *Он отказался от этого дела потому, что оно трудное.*
- 2) *Стоит ли отказываться от трудного дела только потому, что оно трудное?*

Найдите по одному примеру подобных предложений в НКРЯ.

64. Докажите, что в предложении *Человеку плохо, когда он один* – придаточное условия, а не времени.

Найдите 5 примеров подобных предложений в НКРЯ.

65. Найдите в НКРЯ по одному сложноподчиненному предложению с придаточными:

- 1) изъяснительным с союзом «что»;
- 2) изъяснительным с союзным словом «что»;
- 3) определительным с союзным словом «где»;
- 4) образа действия с союзом «чтобы»;

- 5) времени с союзом «прежде чем»;
- 6) причины с союзом «ввиду того что»;
- 7) уступительным с союзом «несмотря на то что».

66. Определите, какие слова и выражения можно использовать в качестве вводных для выражения какого-либо чувства:

- 1) вне сомнения;
- 2) к счастью;
- 3) как на грех;
- 4) между прочим;
- 5) по слухам;
- 6) нечего сказать.

Найдите в НКРЯ предложения с такими вводными словами.

67. Определите, как изменится синтаксическая структура и смысл предложения *Таким образом, неисправность в аппарате обнаружить не удалось*, если опустить запятую после *таким образом*?

Проиллюстрируйте примерами из НКРЯ.

68. Определите временные отношения в следующем сложноподчиненном предложении: *Так он и шел, покуда из-за холма не показался большой старинный дом.*

Определите также, чем присоединяется придаточное предложение к главному. Найдите 3 подобных примера в НКРЯ.

69. Определите, какие слова и выражения можно использовать в качестве вводных для указания на источник сообщения:

- 1) конечно;
- 2) сказывают;
- 3) по преданию;
- 4) в конечном счете;
- 5) короче говоря;
- 6) слышать.

Найдите в НКРЯ предложения с такими вводными словами.

70. Расставьте правильно знаки препинания в следующем четверостишии Николая Заболоцкого:

*Но я любитель старых тополей
Которые до первой зимней вьюги
Пытаются не сбрасывать с ветвей
Своей сухой заржавленной кольчуги.*

Определите, к чему в главном относится придаточное предложение. Найдите 3 примера подобных предложений в НКРЯ.

Задания по лексикологии

1. Определите значения следующих многозначных существительных:

- 1) игла;
- 2) море;
- 3) лента;
- 4) гром.

Найдите предложения с ними в каждом значении в НКРЯ.

2. Подберите по 2 синонима к следующим словам:

- 1) основной;
- 2) смелый;
- 3) трудный;
- 4) вежливый.

Найдите предложения с ними и с их синонимами в НКРЯ.

3. Определите слова, имеющие омонимы:

- 1) дом;
- 2) замок;
- 3) коса;
- 4) город.

Найдите предложения с ними и с их омонимами в НКРЯ.

4. Подберите антонимы к следующим словам:

- 1) силач;
- 2) умник;

- 3) эгоизм;
- 4) спринтер.

5. Определите значения следующих многозначных прилагательных:

- 1) светлый;
- 2) грамотный;
- 3) мутный;
- 4) железный.

Найдите предложения с ними в каждом значении в НКРЯ.

6. Подберите паронимы к данным словам:

- 1) адресат;
- 2) диктант;
- 3) наследие;
- 4) абонент.

Найдите предложения с ними и с их паронимами в НКРЯ.

7. Выберите из представленного перечня слова-историзмы:

- 1) *оброк*;
- 2) уста;
- 3) *челобитная*;
- 4) *волость*.

Найдите предложения с этими историзмами в НКРЯ.

8. Выберите из представленного перечня слова-архаизмы:

- 1) *десница*;
- 2) *толмач*;
- 3) *вакация*;
- 4) бурлак

Найдите предложения с этими архаизмами в НКРЯ.

9. Определите значение следующих заимствованных слов:

- 1) рефери;
- 2) демпинг;
- 3) кардиган;

4) рефрен.

Найдите предложения с ними в НКРЯ.

10. Определите значения следующих многозначных глаголов:

1) перевести;

2) отразить;

3) изменить;

4) загореться.

Найдите предложения с ними в каждом значении в НКРЯ.

Задания по фразеологии

1. Определите значения следующих фразеологизмов:

1) зарубить на носу;

2) держать карман шире;

3) тяжёлая рука;

4) мелкая сошка.

Найдите предложения с этими фразеологизмами в НКРЯ.

2. Замените данные фразеологизмы одним словом:

1) сломя голову;

2) рукой подать;

3) лодыря гонять;

4) биться об заклад.

Найдите предложения с этими фразеологизмами и их эквивалентами в НКРЯ.

3. Дайте стилистическую характеристику представленным фразеологизмам:

1) лясы точить;

2) куры не клюют;

3) втереть очки;

4) одним махом.

Найдите предложения с этими фразеологизмами в НКРЯ.

4. Подберите к представленным синонимичные фразеологизмы:

- 1) молотить языком;
 - 2) шевелить мозгами;
 - 3) обвести вокруг пальца;
 - 4) опустить руки.
5. Замените данные слова сходными по значению фразеологизмами:
- 1) молчать;
 - 2) близко;
 - 3) спорить;
 - 4) темно.

Найдите предложения с этими словами и их эквивалентами-фразеологизмами в НКРЯ.

6. Определите значения следующих фразеологизмов:
- 1) водить за нос;
 - 2) скатертью дорога;
 - 3) белая ворона;
 - 4) кот в мешке.

Найдите предложения с этими фразеологизмами в НКРЯ.

7. Подберите к данным фразеологическим единицам фразеологизмы-антонимы;

- 1) капля в море;
- 2) за тридевять земель;
- 3) во весь опор;
- 4) не видно ни зги.

Найдите предложения с этими фразеологизмами и их антонимами в НКРЯ.

8. Определите, в среде представителей каких профессий могли появиться данные фразеологизмы:

- 1) сбоку припёка;
- 2) под сурдинку;
- 3) цепная реакция;

4) суши вёсла.

Найдите предложения с этими фразеологизмами в НКРЯ и определите их значение.

9. Замените данные фразеологизмы одним словом:

- 1) прикусить язык;
- 2) во все корки;
- 3) метр с кепкой;
- 4) пруд пруди.

Найдите предложения с этими фразеологизмами и их эквивалентами в НКРЯ.

10. Определите значения следующих фразеологизмов:

- 1) дело в шляпе;
- 2) для отвода глаз;
- 3) гордиев узел;
- 4) крик души.

Найдите предложения с этими фразеологизмами в НКРЯ.

Задания по морфологии

1. Определите непереходный глагол:

- 1) *грустить*;
- 2) применять;
- 3) устанавливать;
- 4) приносить.

Найдите предложения с этим глаголом в НКРЯ (5 примеров).

2. Определите действительное причастие настоящего времени:

- 1) *пишущий*;
- 2) приличный;
- 3) купивший;
- 4) сделанный.

Найдите предложения с этим причастием в НКРЯ (5 примеров).

3. Определите двувидовой глагол:

- 1) возглавлять;
- 2) придумывать;
- 3) венчать;
- 4) лететь.

Найдите предложения с этим глаголом в НКРЯ (5 примеров).

4. Определите глагол, который является парным по виду:

- 1) молчать;
- 2) *установить*;
- 3) обожать;
- 4) жить.

Найдите предложения с этим глаголом в НКРЯ (5 примеров).

5. Определите, в каком ряду все существительные – вещественные:

- 1) *чернила, молоко, песок*;
- 2) сено, вода, поле;
- 3) сметана, молодежь, бензин;
- 4) ветошь, металл, обрезки.

Найдите предложения с этими существительными в НКРЯ.

6. Определите, в каком ряду все существительные имеют форму единственного числа:

- 1) *железо, детвора, свёкла*;
- 2) родня, сырьё, стандарт;
- 3) вино, мошकारа, ельник;
- 4) рожь, листва, море.

Найдите предложения с этими существительными в НКРЯ.

7. Определите, в каком ряду находятся прилагательные, не имеющие краткой формы:

- 1) *большой, утренний, соловьиный*;
- 2) звонкий, ветхий, малиновый;
- 3) кофейный, дружеский, громадный;
- 4) рослый, злющий, тощий.

Найдите предложения с этими прилагательными в НКРЯ.

8. Определите, в каком ряду все слова являются именами числительными:

- 1) восемь, пятёрка, третий;
- 2) *десятый, двое, миллион;*
- 3) полтора, двести, тройной;
- 4) трижды, девять, пятеро.

Найдите предложения с этими местоимениями в НКРЯ.

9. Определите, в каком ряду находятся только неопределённые местоимения:

- 1) некто, некого, некоторый;
- 2) *чей-то, какой-либо, кое-кто;*
- 3) несколько, всякий, что-либо;
- 4) нечто, кое-какой, такой-то.

Найдите предложения с этими местоимениями в НКРЯ.

10. Определите, в каком ряду находятся только определительные наречия:

- 1) *исключительно, гораздо, втрое;*
- 2) рядом, страшно, попарно;
- 3) накануне, исподтишка, почти;
- 4) почти, сообща, сгоряча.

Найдите предложения с этими наречиями в НКРЯ.

Далее представим пример урока с использованием указанных выше заданий и НКРЯ.

Пример обобщающего урока по разделу «Сложносочиненное предложение».

Тема урока: Сложносочиненное предложение.

Тип урока: урок отработки умений и рефлексии.

Место проведения: компьютерный класс.

Цель урока: закрепление знаний о синтаксических нормах, касающихся сложносочиненных предложений.

Основные задачи урока:

- 1) повторение изученного ранее материала из раздела «Сложносочиненные предложения»;
- 2) формирование представлений учащихся об особенностях сложносочиненных предложений;
- 3) формирование навыков работы с Национальным корпусом русского языка.

Ход урока

I. Организационный момент.

Учитель приветствует учащихся, проверяет отсутствующих.

II. Слово учителя.

Учитель объявляет учащимся тему урока, план работы на уроке, объясняет основные моменты, касающиеся работы с НКРЯ.

III. Повторение материала.

Учитель проводит опрос учащихся по основным вопросам, касающимся сложносочиненных предложений:

- определение сложносочиненного предложения;
- группы сочинительных союзов по значению;
- смысловые отношения в сложносочиненных предложениях;
- сложносочиненные предложения с разными группами сочинительных союзов (соединительными, разделительными, противительными);
- разделительные знаки препинания между частями сложносочиненного предложения.

IV. Практическая работа с использованием НКРЯ.

Учащимся предлагается выполнить следующие задания:

1. Придумайте и запишите сложносочиненные предложения с представленными сочетаниями слов, используя их в качестве обстоятельств и ставя слова, указанные в скобках, в правильном падеже. Выделите запятыми

те обстоятельства, которые выражены именами существительными с производными предлогами.

В соответствии (приказ генерального директора), в случае (возникновение внештатной ситуации), по причине (плохая погода), вследствие (сложность задания), несмотря на (плохая дорога), при наличии (достаточные финансовые ресурсы), благодаря (хорошая подготовка), вопреки (неожиданное препятствие), в силу (тяжелые обстоятельства).

Найдите в НКРЯ сложносочиненные предложения, аналогичные составленным вами (с теми же союзами, количеством частей).

2. Определите тип сложноподчиненного предложения:

Они утверждали, что из-за молниеносного течения болезни своевременная госпитализация не смогла бы предотвратить смерть потерпевшей.

Найдите 3 СПП такого же типа в НКРЯ.

3. Определите, какие из представленных предложений являются сложносочиненными, а какие – предложениями с однородными сказуемыми.

Расставьте знаки препинания.

1) Мы передали им наши пожелания и они обещали их учесть.

2) Дети стали играть на поляне и вдруг увидели приближающуюся процессию.

3) Взошла луна и ярким светом озарила окружающие холмы.

4) Кучер взмахнул вожжами и лошади рванулись с места.

Найдите в НКРЯ 3 сложносочиненных предложения такого же типа, а также 3 предложениями с однородными сказуемыми.

4. Найдите в НКРЯ по одному сложносочиненному предложению со следующими фразеологизмами:

1) как на пожар;

2) как ужаленный;

3) как рукой сняло;

4) как две капли воды.

Объясните синтаксическую роль этих фразеологизмов, а также знаки препинания в предложениях.

5. Закончите представленное предложение таким способом, чтобы одно из них стало простым предложением с однородными членами, другое – сложносочиненным предложением с соединительным союзом «и», а третье – сложносочиненным предложением с разделительным союзом «но».

Дети вышли на берег реки...

Найдите в НКРЯ по одному предложения таких же типов, которые были составлены.

6. Найдите в НКРЯ сложносочиненные предложения со следующими союзами:

- а) и;
- б) но;
- в) да;
- г) или.

7. Определите тип сложного предложения.

И снова очередной тур яростного торга, а в итоге категоричное «нет».

Найдите в НКРЯ три аналогичных предложения.

8. Определите, в каком из представленных ССП отражена одновременность действий, а в каком – их последовательность;

а) Они пошли дальше, и собака побежала за ними.

б) Погода заметно улучшилась, и туристы стали готовиться к продолжению похода.

Найдите в НКРЯ по 2 ССП, в которых отражена одновременность действий и их последовательность.

V. Подведение итогов урока и рефлексия.

Учитель предлагает учащимся ответить на следующие вопросы:

– Насколько удобно было работать на компьютере, выполняя задания?

– Было ли интересно работать с Национальным корпусом русского языка?

– Какие затруднения возникали при работе с НКРЯ?

– Смогут ли учащиеся самостоятельно работать с НКРЯ дома?

VI. Домашнее задание.

Учащимся предлагается выполнить следующие два задания: 1) ответить, чем отличается противительный союз «но» от такого же противительного союза «однако». Проиллюстрировать это отличие примерами предложений из НКРЯ; 2) ответить, какие сочинительные союзы употребляются не в начале второго предложения, а в его середине. Проиллюстрировать свой ответ примерами таких предложений из НКРЯ.

2.4. Контрольный этап опытно-экспериментальной работы по использованию Национального корпуса русского языка для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы

После проведения формирующего эксперимента по использованию НКРЯ на уроках русского языка для повышения уровня грамотности речи через изучение языковой нормы было осуществлено повторное тестирование по методике Е.П. Черногрудовой, результаты которого представлены в таблице 3 (экспериментальная группа) и таблице 4 (контрольная группа).

Таблица 3 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (25 человек)

Результаты	Высокий уровень грамотности	Средний уровень грамотности	Низкий уровень грамотности
В абсолютном выражении (человек)	7	13	5
В относительном выражении (% обучающихся)	28%	52%	20%

Итак, высокий уровень грамотности речи в экспериментальной группе отмечен у 7 учащихся из 25 (28%), средний – у 13 (52%), низкий – у 5 школьников (20%). Графически данные результаты представлены на рисунках 6 – 7.

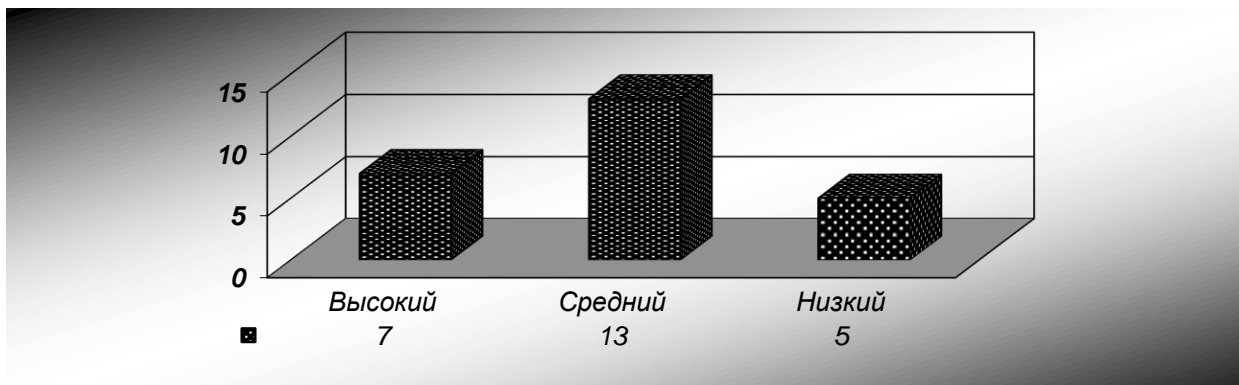


Рисунок 6 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (в абсолютном выражении, человек)

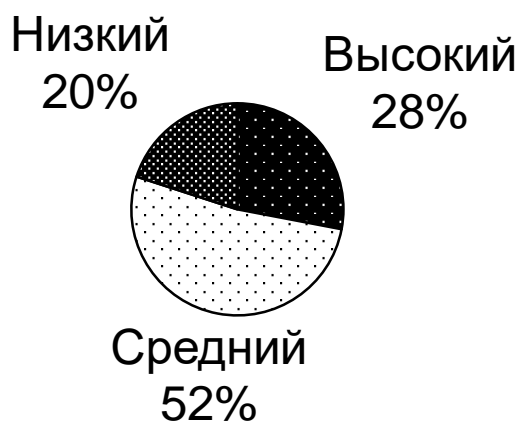


Рисунок 7 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Проведенное сравнение результатов первого и повторного тестирования свидетельствует о том, что уровень грамотности в экспериментальной группе заметно повысился, что графически отражено на рисунке 8.

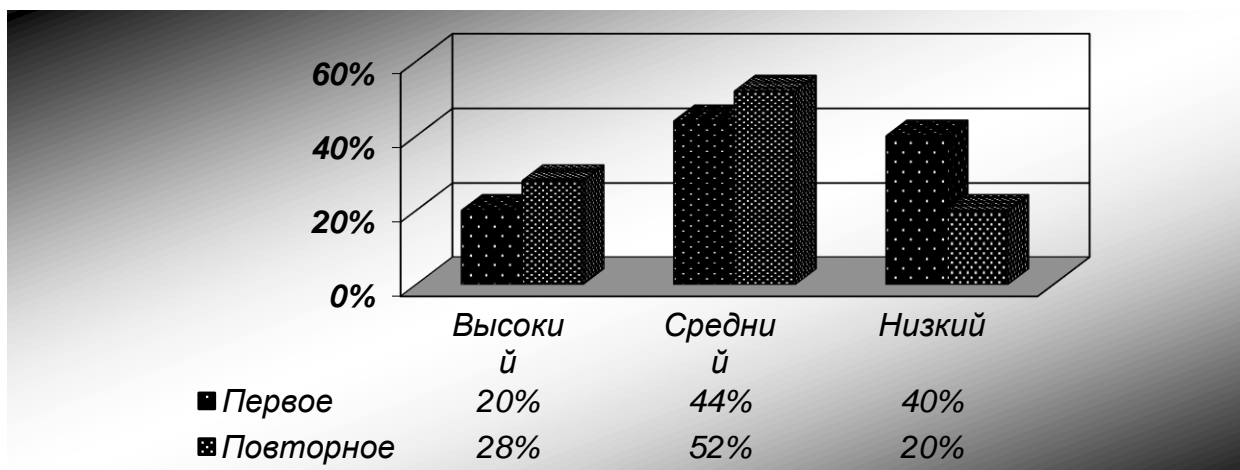


Рисунок 8 – Сравнение результатов первого и повторного тестирования уровня грамотности учащихся из экспериментальной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Таблица 4 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (25 человек)

Результаты	Высокий уровень грамотности	Средний уровень грамотности	Низкий уровень грамотности
В абсолютном выражении (человек)	6	11	8
В относительном выражении (% обучающихся)	24%	48%	32%

Итак, высокий уровень грамотности речи в контрольной группе отмечен у 6 учащихся из 25 (24%), средний – у 11 (44%), низкий – у 8 школьников (32%). Графически данные результаты представлены на рисунках 9 – 10.

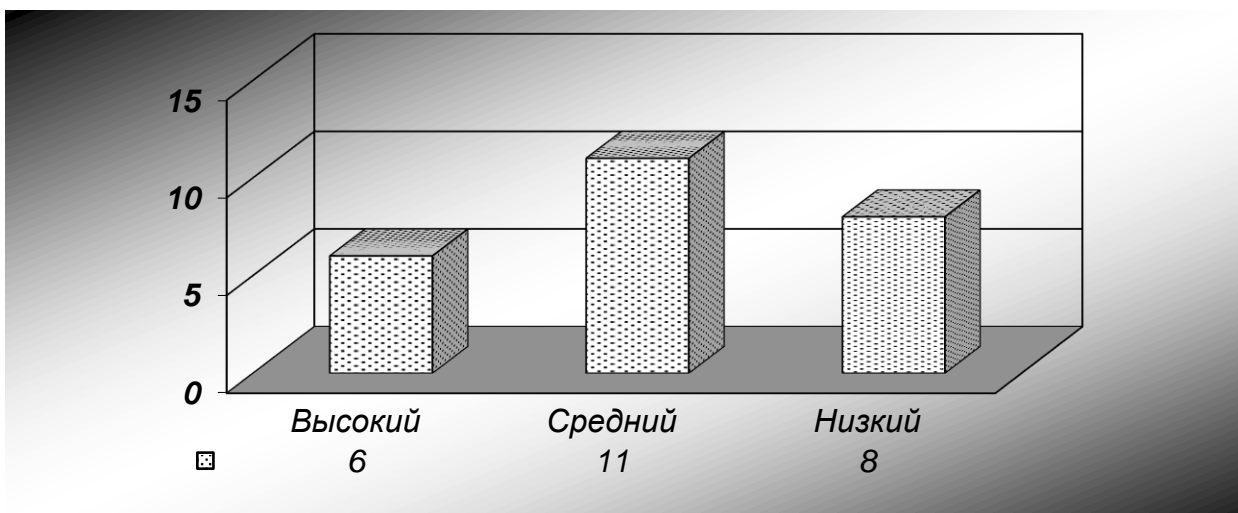


Рисунок 9 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (в абсолютном выражении, человек)

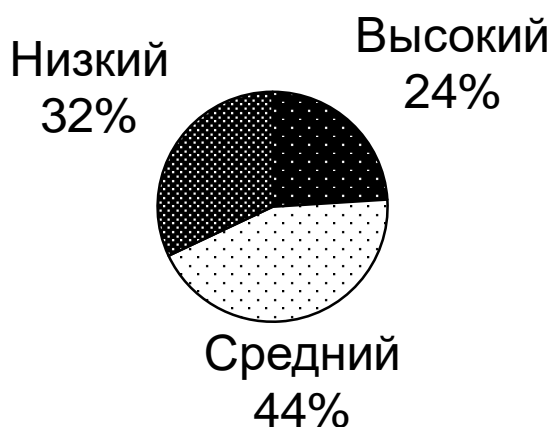


Рисунок 10 – Результаты повторного тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Проведенное сравнение результатов первого и повторного тестирования контрольной группы свидетельствует о том, что уровень грамотности в ней группе повысился незначительно, что графически отражено на рисунке 11.

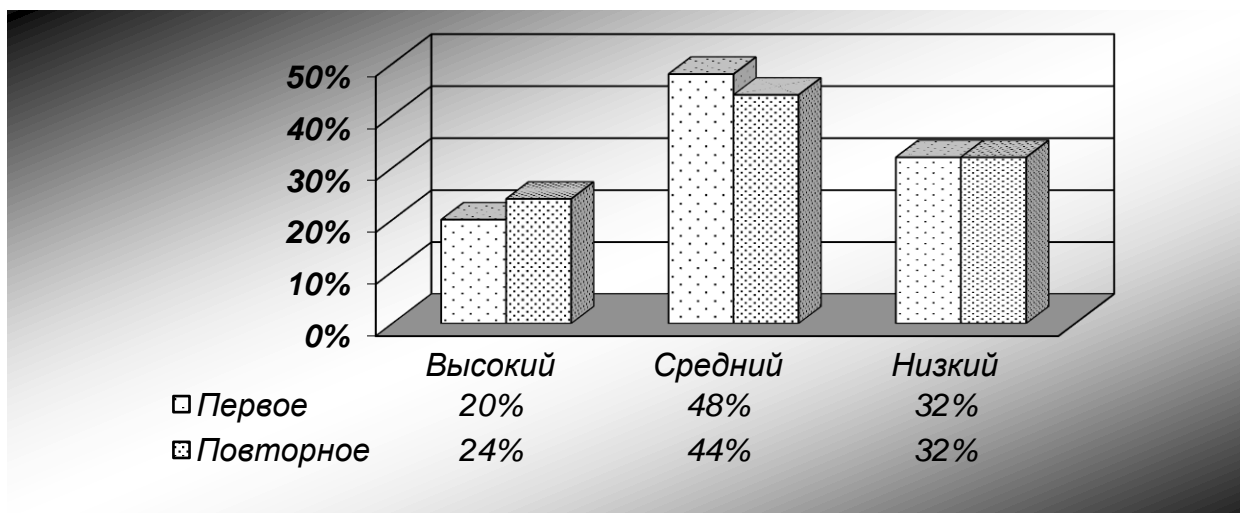


Рисунок 11 – Сравнение результатов первого и повторного тестирования уровня грамотности учащихся из контрольной группы (в относительном выражении, % обучающихся)

Кроме того, было проведено также сравнение результатов повторного тестирования обеих групп, которое показало, что уровень грамотности в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, что графически отражено на рисунке 12.

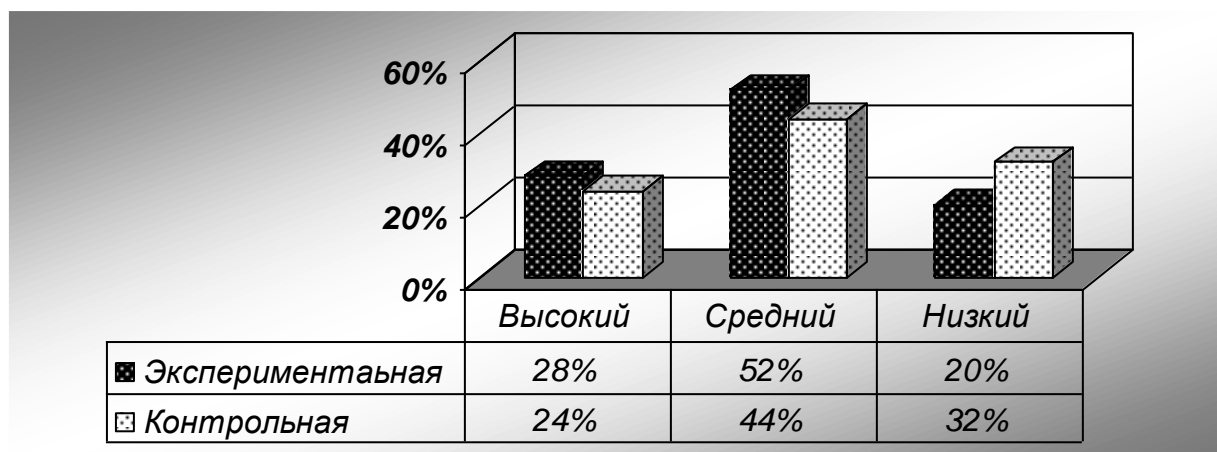


Рисунок 12 – Сравнение результатов повторного тестирования уровня грамотности учащихся из обеих групп (в относительном выражении, % обучающихся)

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод: уровень грамотности речи учащихся 9 класса в

экспериментальной группе повысился существенно больше, чем в контрольной, и превзошел этот уровень, хотя изначально уступал ему.

Выводы по второй главе

Проведенное экспериментальное исследование позволило сделать следующие основные выводы:

1) основополагающая идея экспериментального исследования заключалась в том, что повышение уровня грамотности речи учащихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка будет более эффективным, если привлечь в качестве одного из средств обучения ресурсы Национального корпуса русского языка (НКРЯ);

2) проведенное на констатирующем этапе экспериментального исследования тестирование уровня грамотности учащихся показало, что и в экспериментальной, и в контрольной группах преобладают учащиеся со средним уровнем развития грамотности речи, при этом в контрольной группе дело с развитием грамотности обстоит лучше, чем в экспериментальной;

3) на формирующем этапе эксперимента была проведена работа с учащимися, входящими в экспериментальную группу, по повышению уровня их грамотности через изучение языковой нормы на уроках русского языка с использованием ресурсов НКРЯ;

4) для оценки эффективности проведенной работы на контрольном этапе эксперимента было проведено повторное тестирование его участников, результаты которого свидетельствуют о значительно более существенном росте уровня грамотности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Заключение

В процессе проведения данного исследования были сделаны следующие основные выводы.

Во-первых, языковая компетенция представляет собой совокупность способностей человека, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на определенном языке в устной и письменной форме в полном соответствии со всеми существующими языковыми нормами и на достаточно высоком уровне грамотности.

Ведущим направлением в формировании языковой компетенции является развитие речи (как устной, так и письменной). Несмотря на то, что некоторые исследователи связывают формирование языковой компетенции преимущественно с освоением учащимися норм языка, однако очевидно, что такое освоение без использования этих норм на практике (т.е. устной и письменной речи), абсолютно невозможно. Поэтому работа по развитию речи представляет собой важнейшую часть общей работы по формированию языковой компетенции.

Во-вторых, система работы по повышению уровня грамотности речи учащихся через формирование их языковой компетенции должна вестись по следующим основным направлениям: а) формирование представлений учащихся о значимости языковых норм для осуществления свободного и полноценного общения на русском языке; б) формирование представлений учащихся о конкретных языковых нормах русского языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных); в) формирование комплекса знаний, умений и навыков учащихся, позволяющих осуществлять свободное и полноценное общение на русском языке, как в устной, так и письменной форме, с соблюдением всех существующих языковых норм; г) формирование интереса учащихся и мотивация их к осуществлению самостоятельного развития и совершенствования своей языковой компетенции.

В-третьих, проблема формирования языковой компетенции и повышения уровня грамотности речи учащихся тесно связана с исследованием проблем овладения нормами устной и письменной форм литературного языка, т.е. с изучением нормативного компонента культуры речи.

Языковая норма представляет собой исторически сложившуюся в определенном обществе совокупность норм и правил употребления языка, подвергшуюся кодификации и способствующую сохранению целостности, аутентичности и функциональности языка. Языковая норма играет важнейшую роль в сохранении всех основных качеств языка, который при отсутствии этой нормы не только не смог бы полноценно функционировать, но и прекратил бы свое существование как целостной системы, распавшись на множество относительно независимых этнически, территориально и социально обусловленных диалектов.

В-четвертых, современными учителями русского языка при изучении тем, связанных с языковыми нормами, используется довольно широкий спектр методов, приемов и форм учебной работы, позволяющих повысить эффективность учебного процесса. При этом в такой работе они опираются на учебные и методические материалы, представленные в основных УМК по русскому языку и направленные на формирование языковой компетенции. При этом игнорируются возможности Интернет-ресурсов, включая и Национальный корпус русского языка, позволяющих сделать учебный процесс более эффективным.

В-пятых, Национальный корпус русского языка (НКРЯ) был открыт для свободного доступа в интернете 29 апреля 2004 года. НКРЯ является результатом большого проекта РАН, начатого в 2001 году. В настоящее время Национальный корпус включает электронные тексты письменного русского языка XVIII – начала XXI века, записи устной речи, поэтический и диалектный корпусы, корпус древнерусского языка, а также параллельный русско-английский и русско-немецкий корпус. На данный момент в

Национальном корпусе представлены практически все формы существования русского языка, включая и самые маргинальные, – представлены реально, т.е. включены в Корпус, размечены и доступны для пользователя, или в качестве проекта (например, поэтические и песенные тексты, фольклор и др.).

У НКРЯ имеются две главные особенности. Во-первых, для него характерна представительность, т.е. сбалансированный состав текстов. В нем представлены все основные типы текстов (как письменных, так и устных), имеющиеся в русском языке. Это и художественная литература всех возможных жанров, и публицистика, и научные работы, и деловые тексты, и диалектные образцы, и многие другие. При этом в Корпусе соблюдена максимально возможная пропорциональность представленности этих текстов в зависимости от их доли в языке того или иного периода. Во-вторых, тексты, представленные в Корпусе, сопровождаются дополнительной информацией, именуемой разметкой (аннотацией). Именно разметка представляет собой такую характеристику, которая отличает Корпус от других собраний текстов, например, электронных библиотек. В отличие от них, НКРЯ является не просто собрание текстов, какими бы интересными или полезными они ни были, а собрание таких текстов, которые полезны или интересны с точки зрения изучения русского языка.

В-шестых, проведенное экспериментальное исследование возможностей НКРЯ для повышения уровня грамотности речи обучающихся через изучение языковой нормы на уроках русского языка показало, что после проведения с экспериментальной группой формирующего эксперимента по использованию НКРЯ на уроках русского языка для повышения уровня грамотности речи через изучение языковой нормы было отмечено, что уровень грамотности речи учащихся 9 класса в ней повысился существенно, в то время как в контрольной группе изменился незначительно. В итоге уровень грамотности учащихся из экспериментальной группы превзошел аналогичный уровень школьников из контрольной группы, хотя в начале эксперимента он был ниже.

Таким образом, использование НКРЯ позволяет повысить степень эффективности учебного процесса при изучении языковой нормы, а также осуществить формирование языковой компетенции и повышение уровня грамотности речи учащихся, готовых к соблюдению языковых норм в новой цифровой эпохе.

Список использованной литературы

1. *Аброскин, А.А.* Поиск по корпусу: проблемы и методы их решения / А.А. Аброскин // Национальный корпус русского языка: 2006 – 2008. Новые результаты и перспективы. – СПб.: Нестор-История, 2009. – С. 277 – 282.
2. *Апресян, Ю.Д.* Языковые аномалии: типы и функции / Ю.Д. Апресян // ResPhilologica: Филологические исследования. Памяти академика Георгия Владимировича Степанова. – М.: Наука, 1990. – С. 50 – 71.
3. *Архипова, Е.В.* Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников / Е.В. Архипова // Русский язык в школе. – 2005. – №4. – С. 3 – 11.
4. *Ахманова, О.С.* Об основных понятиях «нормы речи» (ортология) / О.С. Ахманова, В.Д. Беляев, В.В. Веселитский // НДВШ. Филологические науки. – М., 1965. – № 4. – С. 88 – 98.
5. *Бабайцева, В.В.* Русский язык. Теория. 5 – 9 классы: Учебник для общеобразовательных учреждений / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – М.: Дрофа, 2008. – 319, [1] с.: ил.
6. *Баранов, М.Т.* Умения и навыки в школьном курсе русского языка / М.Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1979. – № 4. – С. 21 – 25.
7. *Баркович, А.А.* Корпусная лингвистика: специфика современных метаописаний языка / А.А. Баркович // Вестник Томского государственного университета. – 2016. – №406. – С. 5 – 12.
8. *Богданова, С.Ю.* Возможности корпусной методологии в решении лингвистических задач / С.Ю. Богданова // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 2 (18). – С. 47 – 53.

9. *Быстрова, Е.А.* Коммуникативная методика в обучении родному языку / Е.А. Быстрова // Русский язык в школе. – 1996. – №1. – С. 3 – 8.
10. *Валгина, Н.С.* Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2001. – 304 с.
11. *Ван Цзунху.* О стилистических функциях «отклонения от нормы» / Цзунху Ван. – М.: Компания Спутник, 2003. – 85 с.
12. *Ватютнев, М.Н.* Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Ватютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38 – 45.
13. *Введенская, Л.А.* Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 544 с.
14. *Веселитский, В.В.* Норма и вариант / В.В. Веселитский // Русский язык в школе. – 1967. – №5. – С. 30 – 37.
15. *Виноградов, В.В.* Проблемы культуры речи и некоторые задачи русского языкознания / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1964. – №3. – С. 3 – 19.
16. *Винокурова, М.В.* Формирование коммуникативной компетенции учащихся в процессе диалогического общения (на уроках русского языка в 5 – 7 классах якутской школы): автореф. дис. ... канд. педагог. наук / М.В. Винокурова. – Якутск, 2005. – 20 с.
17. *Гельгардт, Р.Р.* О языковой норме / Р.Р. Гельградт // Вопросы культуры речи. – 1961. – №2. – С. 22 – 31.
18. *Гниломедова, Т.П.* Формирование языковой и лингвистической компетенции при работе с текстами на уроках / Т.П. Гниломедова // Материалы районной педагогической конференции «Технологии организации образовательного процесса в контексте компетентностного подхода». – Челябинск, 2006. – С. 190 – 196.
19. *Голубева, Р.В.* Методическая разработка урока «Культура речи». 7 класс: <https://uchitelya.com/russkiy-yazyk/42722-metodicheskaya-razrabotka-uroka-kultura-rechi-7-klass.html> (дата обращения: 29.03.2021).

20. *Горбачевич, К.С.* Вариантность слова и языковая норма (на материале современного русского языка) / К.С. Горбачевич. – Л.: Наука, 1978. – 238 с.

21. *Горелов, И.Н.* Основы психолингвистики: учебное пособие / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 1997. – 220 с.

22. *Граудина, Л.К.* Русский язык: Энциклопедия / Л.К. Граудина. – М.: Дрофа, 1997. – 298 с.

23. *Григоренко, Е.Л.* Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: дис. ... д-ра психолог. наук / Е.Л. Григоренко. – М., 2012. – 301 с.

24. *Гришина, Е.А.* Два новых проекта для Национального корпуса: мультимедийный подкорпус и подкорпус названий / Е.А. Гришина // Национальный корпус русского языка: 2003 – 2005. – М.: Индрик, 2005. – С. 233 – 250.

25. *Давоян, О.Н.* Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся / О.Н. Давоян // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 83 – 85.

26. *Давыдова, М.С.* Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5 – 9 классов основной школы на уроках русского языка (на дидактическом материале по архитектуре): автореф. дис. ... канд. педагог. наук / М.С. Давыдова. – Орел, 2012. – 22 с.

27. *Данцев, Д.Д.* Русский язык и культура речи / Д.Д. Данцев, Н.В. Нефедова. – Ростов-н/Д: Феникс, 2002. – 320 с.

28. *Дедюхина, Г.И.* Приемы формирования языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций учащихся на уроках русского языка и во внеклассной работе: <http://forum.schoolpress.ru/article/27/292> (дата обращения: 24.03.2021).

29. *Дзюбко, Г.Ю.* Формирование образности речи учащихся при изучении сравнения на уроках русского языка: автореф. ... дис. канд. педагог. наук / Г.Ю. Дзюбко. – Рязань. 2006. – 25 с.

30. *Жукова, А.Г.* Ортология в теоретическом и прикладном рассмотрении: дис. ... канд. филолог. наук / А.Г. Жукова. – Новосибирск, 2002. – 207 с.

31. *Зеленская, И.Г.* Реализация коммуникативной компетенции на уроках русского языка / И.Г. Зеленская // Материалы районной педагогической конференции «Технологии организации образовательного процесса в контексте компетентностного подхода». – Челябинск, 2006. – С. 185 – 190.

32. *Истрина, Е.С.* Нормы русского литературного языка и культура речи / Е.С. Истрина. – М.; Л.: АН СССР, 1948. – 32 с.

33. *Ицкович, В.А.* Норма и ее кодификация / В.А. Ицкович // Актуальные проблемы культуры речи: сборник статей. – М.: Наука, 1970. – С. 9 – 37.

34. *Ицкович, В.А.* Языковая норма / В.А. Ицкович. – М.: Просвещение, 1968. – 92 с.

35. *Караулов, Ю.Н.* О состоянии русского языка современности / Ю.Н. Караулов // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики и материалы почтовой дискуссии. – М., 1991. – С. 51 – 66.

36. *Князева, Ю.О.* Корпусный анализ в исследовании синонимии / Ю.О. Князева // Вестник Костромского государственного университета. – 2008. – №4. – С. 165 – 169.

37. *Коваленко, Е.В.* Разработка урока для учащихся 8 класса: «Синтаксические нормы русского языка»: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2012/08/04/razrabotka-uroka-dlya-uchashchikhsya-8-klassa> (дата обращения: 29.03.2021).

38. *Кодухов, В.И.* Общее языкознание. Учебник для студентов филологических специальностей / В.И. Кодухов. – М.: Высшая школа, 1974. – 303 с.

39. *Колесник, Е.В.* Развитие навыков грамотного письма на основе неспециальных методов обучения в 6 классе: дис. ... канд. педагог. наук / Е.В. Колесник. – М., 2002. – 274 с.

40. *Колокольникова, М.Ю.* Дискурс-анализ и корпусный анализ в исследовании в области исторической лексикологии / М.Ю. Колокольникова // Известия Саратовского университета. Том 10. Серия Филология. Журналистика. – 2010. – Выпуск 2. – С. 3 – 6.

41. *Крысин, Л.П.* Литературная норма и речевая практика/ Л.П. Крысин // Тезисы докладов междунар. конф. Седьмые Шмелевские чтения «Проблемы языковой нормы». – М.: МГУ, 2006. – С. 79 – 84.

42. *Кузьмина, Н.Г.* Организация учебно-познавательной деятельности на уроках русского языка в условиях компетентного подхода / Н.Г. Кузьмина// Материалы районной педагогической конференции «Технологии организации образовательного процесса в контексте компетентного подхода». – Челябинск, 2006. – С. 180 – 185.

43. *Ларионова, Л.Г.* Развитие речи учащихся при изучении орфографии / Л.Г. Ларионова// Русский язык в школе. – 2005. – №2. – С. 3 – 9.

44. *Литневская, Е.И.* Методика преподавания русского языка в средней школе. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева; Под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.

45. *Ляшевская, О.Н.* Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка) / О.Н. Ляшевская, С.А. Шаров: <http://dict.ruslang.ru/freq.php> (дата обращения: 20.03.2021).

46. *Маркасова, О.А.* Понятие «грамотность» в наивном языковом сознании: поиск критериев и средств достижения / О.А. Маркасова // Вестник

Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – №2 (24). – С. 172 – 182.

47. *Матезиус, В.* О необходимости стабильности литературного языка / В. Матезиус // Пражский лингвистический кружок. – М., 1967. – С. 378 – 393.

48. *Медведева, И.Л.* «Лингвистика большого корпуса» в теоретическом и прикладном аспектах / И.Л. Медведева // Психолингвистические исследования: Слово, текст. – Тверь: ТвГУ, 1999. – С. 58 – 66.

49. *Меркушенкова, Л.А.* Конспект урока «Нормы русского литературного языка». 5 класс: <https://uchitelya.com/russkiy-yazyk/65757-konspekt-uroka-normy-russkogo-literaturnogo-yazyka-5-klass.html> (дата обращения: 29.03.2021).

50. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова; Под ред. М. Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

51. Методика развития речи на уроках русского языка: Книга для учителя / Н.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.; Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

52. Методика русского языка в средней школе / Под ред. А.В. Текучева. – М.: Просвещение, 1980. – 420 с.

53. *Моисеева, Л.Н.* Конспект урока русского языка в 9 классе «Быть или не быть, или что угрожает современному русскому языку?»: http://www.orosziskola.hu/arthur/2013-2014/mo_2013-2014/mo_gum/open_lesson_9_rus.pdf (дата обращения: 29.03.2021).

54. *Мякишева, И.А.* Игра как эффективный способ развития языковой и речевой компетенции: http://tc.utmn.ru/files/Myakisheva_122-128.pdf (дата обращения: 25.04.2021).

55. *Нагель, О.В.* Корпусная лингвистика и её использование в компьютеризированном языковом обучении / О.В. Горина // Язык и культура. – 2008. – С. 53 – 59.

56. Национальный корпус русского языка:
<http://www.ruscorpora.ru/>(дата обращения: 20.03.2021).

57. *Немищенко, Г.П.* Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации: проблемы, тенденции развития / Г.П. Немищенко // Вопросы языкознания. – 2001. – №1. – С. 98 – 131.

58. *Никитина, Е.И.* Русская речь: Развитие речи. 5 класс / Учебник для общеобразовательных учреждений / Е.И. Никитина. – М.: Дрофа, 2005. – 176 с.

59. *Никитина, Е.И.* Русская речь: Развитие речи. 6 класс / Учебник для общеобразовательных учреждений / Е.И. Никитина. – М.: Дрофа, 2006. – 160 с.

60. *Никитина, Е.И.* Русская речь: Развитие речи / Учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений/ Е.И. Никитина. – М.: Дрофа, 2003. – 160 с.

61. *Никитина, Е.И.* Русская речь: Развитие речи. Учебник для 8 класса общеобразовательных учреждений / Е.И. Никитина. – М.: Дрофа, 2006. – 224 с.

62. *Никитина, Е.И.* Русская речь: Развитие речи. 9 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Е.И. Никитина. – М.: Дрофа, 2006. – 256 с.

63. *Никонова, Л.В.* Методическая модель коммуникативно-ориентированного обучения лексике на уроках русского языка в средней общеобразовательной школе(5 – 6 классы): дис. ... канд. педагог. наук / Л.В. Никонова. – М., 2013. – 236 с.

64. *Плунгян, В.А.* Зачем нужен Национальный корпус русского языка? Неформальное введение / В.А. Плунгян // Национальный корпус русского языка. – М.: Индрик, 2005. – С. 6 – 20.

65. *Подосинникова, А.Н.* Формирование коммуникативной компетентности в процессе обучения описанию как типу речи / А.Н.

Подосинникова // Ярославский педагогический вестник – 2012. – №1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 65 – 68.

66. *Полонский, В.М.* Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 511 с.

67. Программы для общеобразовательных учреждений: Русский язык. 5 - 9 классы, 10 – 11 классы / Сост. Е. И. Харитоновна. – М.: Дрофа, 2008. – С. 3 – 47.

68. Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев: Русский язык. 5 – 9 классы / Сост. Л. М. Рыбченкова. – М.: Дрофа, 2002. – 155 с.

69. *Рахилина, Е.В.* Корпус как творческий проект / Е.В. Рахилина // Национальный корпус русского языка: 2006 – 2008. Новые результаты и перспективы. – СПб.: Нестор-История, 2009. – С. 7 – 26.

70. *Русецкий, В.Ф.* Речевые ошибки как языковое явление / В.Ф. Русецкий // Русский язык в школе. – 2005. – №2. – С. 23 – 28.

71. Русский язык. 8 класс: Учебник для общеобразоват. учреждений/ М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2009. – 269, [3] с.: ил., 8 л. цв. вкл.

72. Русский язык. 9 класс: Учебник для общеобразоват. учреждений/ С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2011. – 286, [2] с.: ил., 8 л. цв. вкл.

73. Русский язык: Учебник для 5 кл. общеобразоват. учреждений/ М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2003. - 288 [2] с.: ил., 8 л. цв. вкл.

74. Русский язык: Учебник для 6 кл. общеобразоват. учреждений/ М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2006. – 365, [3] с.: ил., 8 л. цв. вкл.

75. Русский язык: Учебник для 7 кл. общеобразоват. учреждений/ М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2003. – 208 [2] с.: ил., 8 л. цв. вкл.

76. *Рябухина, Е.А.* Моделирование дифференцированного обучения речевой деятельности в старших классах на основе компетентностного подхода: автореф. дис.... д-ра педагог. наук/ Е.А. Рябухина. – М., 2013. – 57 с.

77. *Рязанова, Е.А.* Использование языкового лингвистического корпуса в формировании грамматических навыков речи в языковом вузе / Е.А. Рязанова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – Выпуск 10 (114). – С. 159 – 165.

78. *Саунина, Е.Н.* Использование технологий компетентностного подхода на уроках русского языка и литературы / Е.Н. Саунина // Материалы районной педагогической конференции «Технологии организации образовательного процесса в контексте компетентностного подхода». – Челябинск, 2006. – С. 199 – 206.

79. *Семенюк, Н.Н.* Некоторые вопросы изучения вариантности / Н.Н. Семенюк // Вопросы языкознания. – 1965. – №1. – С. 49 – 57.

80. *Семенюк, Н.Н.* Норма / Н.Н. Семенюк // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 337 – 338.

81. *Сметанникова, Н.Н.* Чтение и грамотность в современном мире / Н.Н. Сметанникова // Вестник культуры и искусств. – 2010. – №3 (23). – С. 13 – 18.

82. *Сотова, И.А.* Речевые ошибки (Материал для размышления ученика и учителя) / И.А. Сотова // Русский язык в школе. – 2005. – № 2. – С. 16 – 22.

83. *Стасюкевич, И.В.* Формирование коммуникативных компетенций у студентов неязыкового вуза: дис. ... канд. педагог. наук / И.В. Стасюкевич. – Ставрополь, 2005. – 171 с.

84. *Стрелова, В.В.* Эволюция становления терминов коммуникативная компетенция и коммуникативная компетентность / В.В. Стрелова // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: Сборник научных статей. – 2009. – Вып. 9. – Минск: Белорусский государственный университет, 2009. – С. 70 – 75.

85. *Сысоев, П.В.* Лингвистический корпус, корпусная лингвистика и методика обучения иностранным языкам / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2010. – №5. – С. 12 – 21.

86. *Углова, Е.В.* Урок-путешествие «Нормы литературного языка»: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2015/08/26/urok-puteshestvie-normy-literaturnogo-yazyka> (дата обращения: 29.03.2021).

87. *Трофимова, У.М.* Национальный корпус русского языка как образовательный и научно-исследовательский ресурс / У.М. Трофимова // Интернет как лингвистический источник: сборник научных статей / Отв. ред. М.Г. Шкуропацкая. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – С. 18 – 23.

88. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года №1897): <https://fgos.ru/> (дата обращения: 22.03.2021).

89. *Федяева, Н.Д.* Языковой образ среднего человека в аспекте когнитивных категорий дуальности, градуальности, оценки, нормы (на лексическом и текстовом материале современного русского языка): дис. ... канд. филолог. наук / Н.Д. Федяева. – Омск, 2003. – 168 с.

90. *Хакимова, Р.* Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка: <http://magarif-uku.ru/teachers-room/formirovanie-kommunikativnoj-kompet/>(дата обращения: 24.03.2021).

91. *Хаустова, Д.А.* Еще раз об изложении / Д.А. Хаустова // Русский язык в школе. – 2005. – № 3. – С. 38 – 43.

92. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.html>(дата обращения: 24.03.2021).

93. *Шилихина, К.М.* Использование корпусов в исследовании дискурса / К.М. Шилихина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – №3. – С. 21 –

Методика тестирования уровня грамотности речи учащихся 9 класса***Тесты для первого тестирования***

1. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *На скамейку кто-нибудь присаживался () и начинался неторопливый разговор.*

- 1) сложное предложение, перед союзом И запятая не нужна
- 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
- 3) сложное предложение, перед союзом И запятая нужна
- 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая

2. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *Слушайте тишину () и тогда осень лесная покажет вам все богатства.*

- 1) сложное предложение, перед союзом И нужна запятая
- 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
- 3) сложное предложение, перед союзом И запятая не нужна
- 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая

3. Какое из предложений сложносочинённое?

- 1) Я то ввязывался во дворе в драку, то уходил без спросу в гости, то разбивал лампу или банку с вареньем.
- 2) Горе у друга – мы спешим ему на помощь.
- 3) В комнате было тихо, темно и очень душно.
- 4) Немецкие солдаты вытянулись и замерли, а русский солдат неторопливо шёл сквозь строй оцепеневших врагов и ничего не видел.

4. Какое из предложений является сложносочинённым с отношениями взаимоисключения между частями?

- 1) Иль в суть взор мой не проник, иль обманул меня старик.
- 2) Доктор то торопился к больному или в госпиталь, то он недавно только вернулся оттуда.
- 3) Небо не вспыхивало от молний, а точно всё сияло их трепетным голубым и ярко-белым блеском.
- 4) Сад был весь мокрый, и на дорожках большие лужи.

5. В какой строке все сочинительные союзы выражают смысловые отношения чередования и взаимоисключения?

- 1) либо, а, то... то, да (=но), и
- 2) и, да (=и), ни... ни, тоже, также
- 3) однако, тоже, зато, но, или
- 4) то... то, или (иль), либо, то ли... то ли, не то... не то

6. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *Шел первый снег () и всё в природе находилось под властью этого молодого первого снега.*

- 1) сложное предложение, перед союзом И запятая не нужна
- 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
- 3) сложное предложение, перед союзом И запятая нужна
- 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая

7. Какое из предложений является сложносочинённым с отношениями последовательности между частями?

- 1) Двери полуоткрылись, и на пороге появилась девушка с длинной косой.

2) В горах всходило солнце, однако сизый устоявшийся за ночь туман над морем ещё не редел.

3) Было ещё светло, а в полковой канцелярии уже горел огонь.

4) К сожалению, у папы для меня почти нет времени: он врач.

8. Укажите сложносочинённое предложение с разделительным союзом.

1) Он закончил своё выступление, однако никто не понял этих слов.

2) Ни о чём не хочется думать, или бродят мысли и воспоминания смутные, неясные, как сон.

3) Иногда шёл дождь, а иногда – снег.

4) Я створки распахну и сад пушу в окно.

9. Укажите, на месте каких цифр в предложениях должны стоять запяты:

Я гашу лампу (1) и ночь начинает медленно светлеть.

В саду играл оркестр (2) и пел хор песенников.

Звёзды уже начинали бледнеть (3) и небо серело, когда коляска подъехала к крыльцу домика на Васильевском.

1) 1, 2, 3

2) 1, 3

3) 1

4) 2

10. Какое из сложносочинённых предложений состоит из трёхпредикативных частей? (Знаки препинания не расставлены.)

1) Вдали по-прежнему машет крыльями мельница и всё ещё она похожа на маленького человечка.

2) Песок блестит на солнце тёплым блеском и на его бархате здания подобны тонким вышивкам но кругом пустынно.

3) Красный цвет рубахи этого человека манил его а брочка возбуждала его любопытство.

4) Надо бы поднять то дело о разводе да другие дела мешают взяться.

11. Какое предложение является сложноподчинённым?

1) Всё было бесполезно: дела не клеились.

2) Всё было бесполезно, потому что дела не клеились.

3) Всё ему не нравилось, и дела не клеились.

4) Всё ему не нравилось: получившийся эскиз, цвет, пропорции.

12. В каком из сложноподчинённых предложений придаточное стоит внутри главного? (Знаки препинания не расставлены.)

1) Лучи солнца были так ярки что слепили глаза.

2) В море в качке спишь когда можешь.

3) Римские полководцы считали важным установить где войска противника и исходя из этого вырабатывали стратегию боя.

4) Он знает где водится дичь.

13. В каком из сложноподчинённых предложений свободный порядок следования частей?

1) Никогда не отвергай помощь, поскольку помощь обычно предлагают искренне.

2) Мы вошли в дом, который когда-то принадлежал моему деду.

3) Деревня находится за тем лесом, что виднеется из-за поворота.

4) Вот и деревня, до которой мы так долго шли.

14. В каком из сложноподчинённых предложений придаточное стоит после главного? (Знаки препинания не расставлены.)

1) Если буду свободен я выполню эту работу.

2) Надо иметь при себе удостоверение личности когда будете получать деньги по почтовому переводу.

3) Он приехал чтобы помочь нам и увидел реальное положение дел.

4) Когда закончим ремонт тогда и приезжайте.

15. Укажите предложение с пунктуационной ошибкой.

1) Когда стало темнеть, над лесом занялся пожар.

2) Из трубы в тёмно-синее небо клубами валит дым, над которым мигают ясные звёзды.

3) Дождь за окном потрескивал, как потрескивают поленья в костре.

4) Мальчики выяснили откуда приехал их новый одноклассник.

16. Укажите предложение без пунктуационной ошибки.

1) Запишу некоторые правила, которые помогут вам в жизни.

2) Я не выполню, того что обещал.

3) Затем он наметил что он, должен сделать за время своего пребывания в деревне.

4) Когда мы доберёмся до дома никто не знал.

17. Укажите предложение, в котором главное предложение соединяется с придаточным с помощью союзного слова.

1) Я не хочу слышать это, потому что мне больно это слышать.

2) Он сам знает, что он должен делать.

3) Когда в товарищах согласия нет, на лад их дело не пойдёт.

4) Ребята поспешили на речку, чтобы провести там весь день.

18. Укажите, на месте каких цифр в предложениях должны стоять запяты:

Именно (1) оттого (2) что всё это было слишком хорошо (3) чего-то в нём не доставало.

Ты и не представляла (4) как мне было досадно.

- 1) 1, 2, 3
- 2) 2, 3
- 3) 1, 3
- 4) 2, 3, 4

19. В каком случае составные союзы всегда расчленяются и перед союзом что ставится запятая?

- 1) если перед союзом что употреблены наречия
- 2) если перед союзом что употреблены такие слова, как *лишь, только, ещё и, прежде всего, именно, очевидно, вероятно, может быть*, а также частицы *и, не*
- 3) если перед союзом что употреблены вопросительные местоимения
- 4) если перед союзом что употреблены имена собственные

20. Укажите сложноподчинённое предложение с придаточным определительным.

- 1) Брожу по набережной, где был счастлив много лет назад.
- 2) Я узнал, что в Сибири не любят горячку и спешку.
- 3) Я мечтаю о том, чтобы мне навстречу распахнул свои объятия густой прохладный лес.
- 4) Тогда я не мог понять, зачем человеку идти в горы по непроходимым тропам.

Тесты для повторного тестирования

1. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *Мы взяли по корзине () и пошли собирать грибы.*

- 1) сложное предложение, перед союзом И запятая не нужна
- 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
- 3) сложное предложение, перед союзом И запятая нужна
- 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая

2. Какое из предложений сложносочинённое?

- 1) Скворцы вывелись и улетели давно уже.
- 2) Прошумели дожди и столбами ушли от реки голубой на равнины земли.
- 3) Невидящий лишь то берёт, что видящий ему даёт.
- 4) Серёже многое ещё хотелось узнать, но он не решался спросить.

3. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *Шёл первый снег () и всё в природе находилось под властью этого молодого первого снега.*

- 1) сложное предложение, перед союзом И запятая не нужна
- 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
- 3) сложное предложение, перед союзом И запятая нужна
- 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая

4. Какое из предложений является сложносочинённым с отношениями взаимоисключения между частями?

- 1) Иль в суть взор мой не проник, иль обманул меня старик.
 - 2) Шёл дождь, но светило солнце.
 - 3) Небо не вспыхивало от молний, а точно всё сияло их трепетным голубым и ярко-белым блеском.
 - 4) Сад был весь мокрый, и на дорожках большие лужи.
5. Укажите сложносочинённое предложение с разделительным союзом.
- 1) Он закончил своё выступление, однако никто не понял этих слов.
 - 2) Ни о чём не хочется думать, или бродят мысли и воспоминания смутные, неясные, как сон.
 - 3) Иногда шёл дождь, а иногда – снег.
 - 4) Я створки распахну и сад пущу в окно.
6. Укажите правильное объяснение пунктуации в предложении: *В окна с улицы лился глухой шум () и летела пыль.*
- 1) сложносочинённое предложение с общим второстепенным членом, перед союзом И запятая не нужна
 - 2) простое предложение с однородными членами, перед союзом И запятая не нужна
 - 3) сложносочинённое предложение, перед союзом И запятая нужна
 - 4) простое предложение с однородными членами, перед союзом И нужна запятая
7. Укажите, на месте каких цифр в предложениях должны стоять запятые:
- Взошло горячее летнее солнце (1) и парусная регата началась.*
- Когда взошло горячее летнее солнце (2) и началась парусная регата (3) мы отправились на стадион.*
- Зима ещё хлопочет (4) и на весну ворчит.*
- 1) 1, 2, 3, 4

- 2) 1, 3
- 3) 2, 3, 4
- 4) 1, 4

8. В каком из сложносочинённых предложений ставится тире на месте скобок?

- 1) Уже совсем рассвело () и народ стал подниматься.
- 2) В селе не переводилась лихорадка () и была топкая грязь.
- 3) Все вскочили, схватились за ружья () и пошла потеха.
- 4) Она мне нравилась всё больше () я тоже был симпатичен ей.

9. Какое из сложносочинённых предложений состоит из трёх предикативных частей? (Знаки препинания не расставлены.)

- 1) Вдали по-прежнему машет крыльями мельница и всё ещё она похожа на маленького человечка.
- 2) Песок блестит на солнце тёплым блеском и на его бархате здания подобны тонким вышивкам но кругом пустынно.
- 3) Красный цвет рубахи этого человека манил его а бричка возбуждала его любопытство.
- 4) Надо бы поднять то дело о разводе да другие дела мешают взяться.

10. В каком варианте ответа правильно указаны грамматические основы сложного предложения? (Знаки препинания не расставлены.)

А теперь заглянем в лес он уже немного оживает.

- 1) заглянем, он оживает
- 2) он немного оживает
- 3) заглянем в лес, он оживает
- 4) заглянем, оживает

11. Какое предложение является сложноподчинённым?

- 1) Всё было бесполезно: дела не клеились.
- 2) Всё было бесполезно, потому что дела не клеились.
- 3) Всё ему не нравилось, и дела не клеились.
- 4) Всё ему не нравилось: получившийся эскиз, цвет, пропорции.

12. В каком из сложноподчинённых предложений придаточное стоит перед главным? (Знаки препинания не расставлены.)

- 1) Пока жена готовила завтрак Данилов вышел в огород.
- 2) Её пронзительный голос какие бывают только на юге легко рассекал расстояние.
- 3) Капустин обещал договориться с начальником школы чтобы он увеличил Мересьеву число вылетов и предложил Алексею самому составить себе программу тренировок.
- 4) Старик приказал сварить мясо по-настоящему чтобы оно имело хороший вид.

13. Какое предложение не является сложноподчинённым?

- 1) Я не знаю, кто пришёл.
- 2) Тренер сказал, когда будет матч.
- 3) Меня расстроила новость, но я не показал виду.
- 4) Расскажи мне, что тебя огорчило.

14. В каком из сложноподчинённых предложений закреплённый порядок следования частей?

- 1) Мы стали приближаться к вершине горы, когда солнце уже садилось.
- 2) Чтобы было веселее, мы попросили девочку спеть.
- 3) Врач посоветовал отцу уехать на юг, чтобы укрепить здоровье после операции.
- 4) В течение нескольких веков в языке накапливаются изменения, так что что-то новое отличает речь каждого поколения от предыдущего.

15. Укажите предложение, в котором главное предложение соединяется с придаточным с помощью союзного слова.

1) Мать остановила его вопрос движением руки, точно она сидела перед лицом самой справедливости.

2) Он был так бледен, что всегда казался плохо выбритым.

3) Что тогда произошло, я не могу рассказать.

4) Когда они вернулись, поляна была уже пуста.

16. Укажите предложение с пунктуационной ошибкой.

1) Миша подумал, что я не хочу с ним встречаться.

2) Если есть спрос на что-либо, будет и предложение.

3) Хвастаться, пока особо нечем.

4) Он торопился, поскольку боялся опоздать на заседание.

17. Укажите предложение без пунктуационной ошибки.

1) В городок, где ни разу я не был путь петлял через горные кряжи.

2) Дорога, по которой они шли была когда-то проезжена арбой и давно заросла травой.

3) Нет в Подмосковье такой, реки куда бы не закидывали удочки дотошные любители рыбацкого счастья.

4) На неярких северных полянах, по стенам невиданных хором вьется тонкость кружев деревянных, что плелись искусным топором.

18. Укажите, на месте каких цифр в предложениях должны стоять запяты:

Чичиков не заметил (1) как въехал в середину обширного села с множеством изб и улиц.

Николай был бледен (2) поскольку сильно переживал.

Маргарита повернулась (3) туда (4) куда указывал Азazelло.

1) 1, 4

2) 1, 2, 4

3) 1, 2, 3

4) 1, 3

19. Укажите сложноподчинённое предложение с придаточным определительным.

1) Я хочу, чтоб к штыку приравняли перо.

2) Яблоневый сад, который пострадал от морозов, стал оживать.

3) Когда все собрались, бабушка поставила самовар.

4) Я не знаю, куда здесь можно пойти.

20. Укажите сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным.

1) Громадные тучи, которые скрыли блистательный день, нависли широко над морем.

2) Видом моря любоваться собиралась толпа гостей, что прибыли из города.

3) Она ходила без цели по набережной, низко наклонив лицо и объясняя, что так прячет лицо от ветра.

4) Через равные промежутки времени зажигался свет маяка, который был виден далеко в море.